

**UNIVERSIDADE DE LISBOA**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**“E-PORTEFÓLIO NA DISCIPLINA DE TIC: UMA EXPERIÊNCIA  
COM ALUNOS DO 7º ANO”**

**Filipa Alexandra Peixoto Lopes**

**TRABALHO DE PROJETO**

**MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**Área de Especialização em Formação de Adultos**

2013

**UNIVERSIDADE DE LISBOA**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**“E-PORTEFÓLIO NA DISCIPLINA DE TIC: UMA EXPERIÊNCIA  
COM ALUNOS DO 7º ANO”**

**Filipa Alexandra Peixoto Lopes**

**Trabalho de projeto orientado  
pela Professora Doutora Natália Alves**

**MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

2013

Aos meus pais, ao meu irmão e ao meu grande amor, obviamente.

*As pessoas interrogam-me, muitas vezes, se é fácil ser professora.*

*Parece-me de inteira justiça que conheçam a resposta.*

*E só espero ter tido o talento de saber responder.*

## **Resumo**

A minha experiência profissional, enquanto professora/ formadora de jovens e adultos que frequentam as ofertas escolares e profissionais de segunda oportunidade, conferiu-me determinadas formas de atuação e metodologias de trabalho que podem ser igualmente válidas para os jovens que frequentam o ensino regular, nas nossas escolas.

Partindo de uma experiência de sala de aula, o presente trabalho de projeto, elaborado no âmbito do mestrado em Ciências da Educação com especialização em Formação de Adultos, Tema: Educação e Formação de Adultos e Jovens Pouco Escolarizados, pretende dar conta de um processo de compreensão das potencialidades, limitações e implicações do trabalho com o portefólio digital enquanto recurso e estratégia pedagógica na disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação, com alunos do 7º ano de escolaridade.

As expetativas iniciais, as vantagens e dificuldades sentidas, as reações dos alunos e os contributos deste instrumento pedagógico são aqui focadas, numa perspetiva de observação efetuada pela professora.

## **Palavras-chave**

Portefólio digital, e-portefólio, TIC, Tecnologias de Informação e Comunicação, educação.

## **Abstract**

My professional experience as a teacher / trainer of youth and adults who attend the school and offers professional second chance, gave me certain ways of acting and working methodologies that can be equally valid for young people who attend regular education in our schools.

Starting from a classroom experience, this project work, prepared under the Master of Science in Education with a specialization in Adult Education, Theme: Education and Training of Adults and Youth Little Schooled, gives an account of a process understanding of strengths, limitations and implications of working with digital portfolio as a resource and pedagogical strategy in the discipline of Information and Communication Technologies with students from the 7th grade.

The initial expectations, the advantages and difficulties, students' reactions and contributions of this educational tool is here focused on a prospective observation made by the teacher.

## **Keywords**

Digital portfolio, e-portfolio, ICT, Information and Communication Technologies, education.

# Índice

<b>Introdução.....</b>	<b>1</b>
<b>Relato da minha vida: A experiência como imperativo .....</b>	<b>5</b>
<i>A minha Personalidade - Quem eu sou.....</i>	<i>6</i>
<i>Duas realidades diferentes: ser professora na escola pública e formadora.....</i>	<i>10</i>
<i>Mudança na minha forma de ver o ensino e ensinar.....</i>	<i>14</i>
<b>Discurso político sobre a Educação de Adultos.....</b>	<b>23</b>
<i>Evolução das políticas de educação de adultos.....</i>	<i>23</i>
Políticas definidas a nível internacional e o papel da UNESCO .....	23
<i>Portefólio Digital Como prática e estratégica pedagógica .....</i>	<i>28</i>
<b>E-portefólio como prática e estratégia pedagógica na disciplina de TIC .....</b>	<b>32</b>
<i>A nova disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação .....</i>	<i>32</i>
<i>A utilização do e-portefólio nas aulas de TIC .....</i>	<i>34</i>
Estrutura e organização do e-portefólio .....	36
As primeiras impressões... ..	40
<i>Registos e reflexões sobre a minha prática - refletir com diários de bordo.....</i>	<i>41</i>
Quarta-feira, 10 de abril de 2013, a turma 7º 8ª .....	41
Quarta-feira, 17 de abril de 2013, a turma 7º 8ª .....	44
Quarta-feira, 24 de abril de 2013, a turma 7º 8ª .....	46
Quarta-feira, 15 de maio de 2013, a turma 7º 8ª .....	49
Quarta-feira, 22 de maio de 2013, a turma 7º 8ª .....	51
Quarta-feira, 29 de maio de 2013, a turma 7º 8ª .....	54
Quarta-feira, 12 de junho de 2013, a turma 7º 8ª .....	56
<i>Algumas conclusões retiradas da prática .....</i>	<i>58</i>
As conclusões dos alunos.....	58
As minhas conclusões .....	59
<b>Conclusão final.....</b>	<b>64</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>67</b>

## **Índice de Figuras**

Figura 1 - Secção “A minha página pessoal” do e-portefólio .....	36
Figura 2- Página inicial do website da disciplina de TIC .....	39

## **Lista de abreviaturas e siglas**

DGAE – Direção Geral da Administração Escolar

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

ONU – Organização das Nações Unidas

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

## Introdução

Muitos professores debatem-se com a ausência de motivação dos alunos para o desempenho das tarefas escolares e para a escola, em geral e, por sua vez, os pais e encarregados de educação, queixam-se da escola, enquanto instituição educativa e da falta de profissionalismo dos professores.

“De solução, a escola passou, desde há muito, a fazer parte do problema, marcada por um défice de sentido e por um défice de legitimidade. Produzindo o contrário do que promete a escola produz legiões de insatisfeitos” (Canário, 2006, p.245).

A dificuldade dos alunos em construir um sentido para a aprendizagem tornou-se um sério problema na educação. Neste sentido, “o enriquecimento deliberado do ambiente escolar, multiplicando as oportunidades de aprender sem “ser ensinado”, pode representar um caminho importante para a “reinvenção” da escola” (Canário, 2006, p.242). Trata-se de reforçar o potencial educativo da escola o que implica “esbater as fronteiras entre o escolar e o não escolar e entre a educação formal e não formal. É deste ponto de vista que a valorização da educação não formal pode afirmar-se como uma estratégia central de renovação e melhoramento da educação escolar” (Canário, 2006, p.242).

Em educação, as dinâmicas são ferramentas ou instrumentos que fazem parte do processo de formação da escola, onde através de uma série de técnicas ou práticas, os professores, mobilizam os alunos para a aprendizagem. A motivação, por seu lado, é o estado interior do aluno que desperta o seu interesse para a aprendizagem. Por outras palavras, a motivação na escola consiste em proporcionar os estímulos e incentivos apropriados para tornar a aprendizagem pelos alunos mais eficaz.

Assim, quando falamos em dinâmicas de motivação estamos a associar as necessidades da escola com o esforço dos alunos para atingir um objetivo comum, a aprendizagem escolar.



Entretanto, a evolução tecnológica e os novos recursos disponíveis, bem como as novas competências exigidas pela sociedade da informação e comunicação, têm conduzido ao aparecimento de experiências e práticas pedagógicas suportadas na construção de portefólios digitais de aprendizagem.

É neste contexto que, a utilização de portefólios digitais na sala de aula surge como uma estratégia de promoção de aprendizagens e simultaneamente como dinâmica de motivação dos alunos no processo ensino-aprendizagem.

É nesta perspetiva que, proponho-me realizar um balanço dos principais contributos da minha experiência profissional, para produzir conhecimento sobre outras estratégias educativas que possam afirmar-se como uma estratégia para criar dinâmicas de motivação na educação de jovens que frequentam o ensino regular.

Esse balanço organiza-se em torno de três capítulos: O primeiro capítulo, “Relato da minha vida – A experiência como imperativo”, tem em vista a reconstrução e a compreensão dos meus percursos formativos e procura evidenciar o papel do património experiencial no meu processo de autoconstrução como pessoa e, por outro lado, a importância decisiva dos processos não formais de aprendizagem.

Os domínios teóricos abordados ao longo do segundo capítulo são fundamentais para enquadrar teoricamente o objeto de estudo, assim como os pressupostos e princípios orientadores da pesquisa. Tratando-se de um estudo sobre a utilização do portefólio digital com uma turma do 7º ano de escolaridade, na disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação, é necessário situar o objeto de estudo na problemática que o enquadra, ou seja, o campo da educação de adultos, compreendendo a evolução das suas políticas a nível internacional e nacional, o contexto e a história da UNESCO, enquanto organização internacional, e ainda fazer uma análise do que é o portefólio digital e quais as vantagens da sua utilização como prática e estratégia pedagógica.

O terceiro capítulo, enquadrado na minha experiência enquanto professora de Tecnologias de Informação e Comunicação, centrou-se numa reflexão empírica da minha prática profissional que por sua vez ajuda a perceber como as Tecnologias de Informação e Comunicação podem constituir um avanço do ponto de vista do trabalho

curricular. Ou seja, como as TIC podem induzir processos inovadores e de mudança na escola, nomeadamente em termos de metodologias de trabalho, quer de professores, quer de alunos - e de uns com os outros.

A partir desta reflexão, surgiu a ideia de utilizar em contexto de aula o portefólio digital como prática e estratégia de aprendizagem, funcionando como catalisador motivacional para os alunos, capaz de desenvolver neles as competências básicas, sociais e vocacionais, a partir das suas necessidades individuais, desejos e capacidades, envolvendo-os no desenho e desenvolvimento do seu projeto de formação e do seu currículo.

A realização de um diário de bordo afigurou-se, desde o início da definição do projeto de pesquisa, como a metodologia de investigação mais apropriada, tendo em conta que são momentos de aprendizagem, momentos de reflexão e de investigação sobre a ação e que por isso, permitem aperfeiçoar a prática letiva tendo em conta a utilização do portefólio digital no processo ensino-aprendizagem em contexto de sala de aula.

Na conclusão, é feito um balanço final do trabalho, realçando a importância do meu relato de vida para a compreensão da minha orientação e prática pedagógica em sala de aula e realçando ainda a necessidade de introduzir novas metodologias no ensino, capazes de proporcionar um ambiente motivador à aprendizagem dos alunos, numa época que é dominada pelas novas tecnologias. Finalmente, são realçados os aspetos principais referentes à análise e interpretação da descrição das ocorrências em sala de aula, registadas no meu diário de bordo profissional.

## - Capítulo I -

### **Relato da minha vida: A experiência como imperativo**

*Neste capítulo, Relato da minha vida: A experiência como imperativo, faço a minha narrativa bibliográfica, onde caraterizo e analiso momentos, contextos e pessoas que foram determinantes e significativos no meu percurso formativo, desde a minha infância, até ao presente, concretamente nas minhas experiências ligadas à área da educação e formação de jovens e adultos. A análise procura a articulação entre o meu percurso individual e os elementos teóricos sobre o processo formativo dos adultos.*

## Relato da minha vida: A experiência como imperativo

Como afirmou Josso (2008, p.120) “(...) é tão importante para os próprios formadores, tanto o que aprendemos a compreender sobre a formação, como uma formação em histórias de vida, ou numa abordagem biográfica. Efetivamente, os formadores não podem utilizar bem esta abordagem biográfica, as histórias de vida, com os estudantes ou aprendentes com os quais trabalham, se eles não experimentarem por si mesmos (...)”.

Além disso, “a utilização de uma abordagem inspirada no método biográfico tem permitido captar, a partir da exploração da subjectividade dos professores, o modo singular como, em contexto de trabalho, são vividos e construídos, simultaneamente, percursos profissionais e percursos de formação” (Canário, 2006, p.227).

É neste sentido que pretendo resgatar a minha história de vida, única e particular, apoiada nos “três mestres” da educação de cada um de nós : o eu (autoformação), os outros (heteroformação), as coisas (ecoformação)” (Pineau cit. in Canário, 2000, p.116) e, desta forma, alcançar um maior autoconhecimento e compreender melhor as minhas experiências vividas e aceitá-las como experiências significativas que contribuíram para o meu crescimento profissional e, sobretudo, como pessoa. Tal como refere Josso, “a formação não é senão experiencial. (...) Todas as histórias de vida contam que houve formação apenas quando houve experiência. Experiência implica uma dimensão afetiva, implica uma reflexão sobre o que foi vivido” (Josso, 2008, p.123).

Refletir é um processo de autoconhecimento que exige perseverança e paciência. É um exercício lento, árduo e emotivo. Mas, sem dúvida, são as histórias de vida que nos “(...)”, permitem ficar muito perto das pessoas, compreender as pessoas, através de uma sensibilidade, de uma escuta (...)” (Josso, 2008, p.115).

Por essa razão, este é o momento do lembrar, do voltar os olhos para o passado, de fazer o meu relato de vida.

---

## ***A minha Personalidade - Quem eu sou***

*“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida.”*

*John Dewey*

Pouco tempo depois de eu ter nascido, os meus pais abriram um estabelecimento comercial, no Porto, na Rua da Fonte Taurina, uma das ruas mais antigas do centro histórico da cidade do Porto.

Durante muitos anos, o estabelecimento comercial funcionou como café. Só mais tarde, devido a alguns percalços na vida dos meus pais, passou a funcionar como bar, numa altura em que a Ribeira do Porto foi considerada Património Cultural da Humanidade, e abriram numerosos bares e restaurantes, tornando-a num ponto de encontro para a animação noturna.

Uma grande parte da minha infância foi vivida na antiga e típica Ribeira do Porto. Ora na escola, ora n’O Cais, o café dos meus pais, ora em casa da minha avó que vivia no muro da Ribeira.

Lembro-me de sair da escola e ir para o café dos meus pais. Ficava a poucos metros da minha escola e por isso costumava ir a pé com alguns coleguinhas que moravam por ali.

A minha mãe costumava estar sozinha e normalmente conseguia dar conta do serviço. No entanto, às vezes, à hora do almoço, haviam muitos clientes e por isso eu dava uma pequena ajuda.

Entretanto, a minha avó adoeceu e a minha mãe, muitas vezes, precisou de ausentar-se por curtos períodos de tempo para cuidar dela. Nessa altura, eu tinha 10 anos, era mais crescida e por isso já ficava sozinha a servir os clientes. Aprendi a fazer comidas rápidas, como hambúrgueres, cachorros, sandes de presunto entre outras comidas.

Tendo como pressuposto de base, que “se aprende através da experiência” (Cavaco, 2002, p.32), que “no processo de aquisição de conhecimentos por via experiencial não se adquire unicamente saber-fazer, mas também saber e saber-ser, ou seja, efetuam-se aprendizagens nos domínios psicomotor, cognitivo, afetivo e social” (Cavaco, 2002, p.33), “(...) adquiridos com base na multiplicidade de experiências vividas nos vários contextos” (Cavaco, 2002, p. 112) e situações profissionais, familiares e sociais, a observação da execução das tarefas pela minha mãe foi importante no meu processo de aprendizagem experiencial. Tal como refere Cavaco, “A observação direta e fortuita apresentou-se como uma modalidade de aprendizagem (...)” (Cavaco, 2002, p.70).

Lembro-me de fazer os trabalhos de casa, e muitas vezes, com a ajuda dos clientes que iam lá todos os dias. Lembro-me especialmente de um trabalho de casa, que consistia em escrever vários ditados populares. Penso que fui a aluna que levou mais ditados populares porque eu perguntava um ditado popular a cada novo cliente que entrava no café.

Lembro-me de estar, muitas vezes, sentada numa mesa, entretida a fazer construções com barro porque a plasticina era mais cara. Lembro-me de jogar à macaca, ao pião e ao ioiô. Lembro-me de correr e brincar muito pelas ruas da Ribeira do Porto. Lembro-me de mergulhar no Rio Douro, de nadar com os outros meninos. Lembro-me de ter tido uma infância muito feliz, de convívio com muitas crianças e simultaneamente de contacto com a simplicidade e pobreza de algumas famílias que viviam lá.

Entretanto, com o decorrer dos anos, a zona da Ribeira tornou-se numa zona muito frequentada por turistas e local de concentração de bares e restaurantes.

O Cais que, entretanto, passou a funcionar como bar, tornou-se desde essa altura, num espaço muito acolhedor, com uma decoração que assenta no modelo de bar inglês, pequeno, forrado a madeira escura, com muitos espelhos e candeeiros, oferecendo recantos acolhedores com mesas baixas e sofás confortáveis, um serviço simpático e dinâmico, um ambiente informal e acolhedor, eleito pelos mais conversadores, contou sempre com uma clientela fiel ao espírito que o rege.

Desta forma, quando, em 2000, ingressei na universidade, os meus pais sugeriram que eu fosse para lá, aos fins de semana. Era uma forma de por um lado ajudar, pois eram dias de muito trabalho e por outro lado ganhar algum dinheiro para as minhas despesas.

E desde então, estive por lá, até ao meu primeiro ano de trabalho como professora no ensino público. A partir dessa altura, comecei a querer aproveitar os fins de semana para descansar um pouco e entretanto também o meu irmão entrou na universidade e passou a assumir o meu papel no bar, tal como eu assumira até aquele momento.

Durante alguns anos, aliás, uns largos anos da minha adolescência, testemunhei a capacidade inigualável do meu pai em lidar com os clientes e com as pessoas que, muitas vezes, tentaram prejudicar o negócio que os meus pais ainda hoje mantêm com muito empenho, esforço e dedicação.

Eu sou testemunha de um negócio bem sucedido, que gerou estabilidade económica e bem estar à minha família. Contudo, exigiu e ainda exige muito esforço e muita dedicação por parte dos meus pais.

Como sabemos, num estabelecimento comercial, o atendimento é fundamental para atrair clientes. Ouvi muitas vezes os meus pais dizê-lo.

Por isso, aprendi a relacionar-me bem com a clientela e a utilizar estratégias para atrair novos clientes porque os clientes conquistados são importantes, mas deve haver especial atenção na conquista de novos para o sucesso de qualquer negócio.

Dialoguei com imensas pessoas. Tive contacto com pessoas de diferentes nacionalidades, com culturas, interesses e profissões diferentes. Estabeleci algumas relações de amizade com clientes que frequentavam o bar. Fui tomando consciência da existência de diferentes realidades de vida e isso deu-me sensibilidade para lidar com as pessoas que mais tarde cruzaram na minha vida.

Com o tempo, fui naturalmente desenvolvendo a minha capacidade de comunicação e a capacidade de facilmente estabelecer relações interpessoais. Foram duas capacidades que desenvolvi e que se refletem na minha prática profissional,



nomeadamente na sala de aula, na minha relação com os alunos e na escola, na minha relação com os colegas.

Outras características, como o espírito de iniciativa, a capacidade para fazer face às dificuldades e desafios da vida com uma atitude otimista e de investimento permanente na aprendizagem advêm da minha experiência no bar.

Desta forma, “percebe-se a importância do desenvolvimento de um conjunto de saberes do domínio das relações e atitudes, ou seja, saberes ser” (Cavaco, 2002, p.66) que desenvolvi e aperfeiçoei e que se têm revelado fundamentais ao longo da minha vida, no domínio pessoal, familiar e profissional.



## ***Duas realidades diferentes: ser professora na escola pública e formadora***

*"Aprender? Certamente mas, primeiro, viver e aprender pela vida, na vida."*

*John Dewey*

Cheguei ao quinto ano da licenciatura de Informática - Ramo Educacional e, realizei o estágio pedagógico, parte integrante da minha formação inicial, na escola E.B. 2,3 de Leça da Palmeira.

Infelizmente, ainda hoje, lamento a orientação pedagógica que tive durante o meu estágio. O meu orientador pedagógico, o professor, Fernando Filipe, foi muito pouco profissional e revelou-se uma pessoa bastante conflituosa.

Proporcionou-nos poucos momentos de aprendizagem e reflexão sobre a nossa atuação em contexto de aula e escola. Foi um orientador ausente e, muitas vezes, nas situações que exigiam a sua colaboração. No entanto, a nossa união permitiu-nos ultrapassar todas estas adversidades e concluir com sucesso o estágio curricular.

Em 2006, ainda durante o meu estágio pedagógico, fui trabalhar para a Câmara Municipal de Gaia como coordenadora e monitora no programa de Iniciação às Novas Tecnologias, programa sócio-educativo promovido pela câmara municipal para os alunos do 4º ano das escolas do 1º ciclo do ensino básico da rede pública de Vila Nova de Gaia.

Fiquei responsável pela planificação dos conteúdos da disciplina, elaboração dos horários, recrutamento de docentes, gestão dos recursos e materiais necessários e ainda pela lecionação da disciplina numa das escolas do concelho.

O programa teve muita adesão e pouco tempo depois passei a ser coordenadora e formadora no programa Crescer no Saber – Projeto de Promoção de Competências para Adultos, promovido também pela câmara municipal para os pais e encarregados de educação dos discentes das escolas básicas do 1º ciclo e jardins de infância das freguesias de Canidelo e Oliveira do Douro do concelho de Vila Nova

de Gaia. Isto aconteceu numa altura em que houve um aumento considerável do número de adultos a frequentarem os cursos Novas Oportunidades e recorde-me que este curso foi muito importante para algumas destas pessoas que vieram a frequentá-lo.

Esta foi a minha primeira experiência na formação de adultos e recorde-me que inicialmente comecei “por mimetizar a prática escolar aplicada às crianças” tratando-os como “crianças de grandes dimensões” (Fernandéz, 2006, p.14).

De facto, “o adulto, no processo de aprendizagem é como uma criança grande. Uma criança, porque a aprendizagem e o ensino o devolvem à etapa infantil na qual não aprendeu, e grande porque, apesar de não ter tido a possibilidade de ter adquirido competências académicas na escola, adquiriu competências sociais na experiência de vida” (Fernandéz, 2006, p.14).

No entanto, com o decorrer da formação, fui percebendo que não o podia fazer. A prática escolar aplicada aos adultos tinha que ser menos escolar, menos infantil, de forma a simplificar as necessidades e possibilidades de aprendizagem pelos adultos.

Apesar de tudo, foi uma experiência que exigiu acima de tudo tolerância e calma na forma de ensinar e alguma adequação em termos de estratégias porque não era fácil ensinar tantos adultos a manipularem um computador com a existência de tão poucos recursos materiais. As aulas eram lecionadas sem a utilização do vídeo projetor e os alunos estavam distribuídos pelos computadores em grupos de dois elementos, o que não facilitava o processo de aprendizagem dos alunos.

O trabalho educativo com pessoas adultas fez-me desenvolver a capacidade para fazer face às dificuldades na sala de aula, nomeadamente na gestão dos recursos utilizados e na seleção dos materiais didáticos.

Além disso, tive a oportunidade de aprimorar algumas das minhas características: o ser desenrascada, prática e rápida. Eu tinha de o ser, caso contrário, não conseguia proporcionar as aprendizagens básicas a que me tinha proposto. Aqueles alunos tinham conhecimentos muito reduzidos nesta área, alguns nunca tinham tido contacto com o computador.

Entretanto surgiu o programa de enriquecimento curricular no 1º Ciclo do ensino básico e nessa altura, deixou de fazer sentido continuar a trabalhar no programa de Iniciação às Novas Tecnologias, já que ambos os programas tinham a mesma finalidade, incutir nos alunos das escolas do 1º ciclo do ensino básico conhecimentos básicos na área das tecnologias.

A Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia passou à Gaianima - Equipamentos Municipais, E.M., a coordenação do Programa de Generalização das Atividades de Enriquecimento Curricular para todas as escolas do 1º ciclo do ensino básico do concelho de Vila Nova de Gaia.

Desta forma, deixei as instalações da Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia e passei para as pequenas instalações da Gaianima - Equipamentos Municipais, E.M.

No entanto, a Gaianima - Equipamentos Municipais, E.M. apesar de sujeita à superintendência da Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia, esteve sempre dotada de personalidade jurídica e de autonomia administrativa, financeira e patrimonial. A Gaianima - Equipamentos Municipais, E.M. é uma empresa privada.

Em 2008, abandonei o projeto, porque nem todas as escolas do 1º ciclo do concelho tinham condições para continuarem a oferecer a disciplina de informática e desta forma reduziram no número de pessoas que faziam a coordenação destas atividades.

Durante o período de tempo em que lecionei a disciplina de Informática no programa de enriquecimento curricular no 1º ciclo do ensino básico, estive também a lecionar, pela primeira vez no ensino público, a disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação a alunos que frequentavam a escola sob medidas de regime educativo especial (Decreto- Lei 6/01 e Decreto-Lei 319/91), na escola E.B. 2,3 D. António Gomes Ferreira, em Ermesinde.

Estes alunos têm as funções intelectuais situadas abaixo dos padrões considerados normais para a sua idade, apresentando um baixo rendimento cognitivo.

Ensinar alunos com necessidades educativas especiais foi uma tarefa bastante diferente comparativamente à de ensinar alunos do currículo normal. Estes alunos têm outras necessidades comportamentais, emocionais e sociais.

Novamente, tive que fazer uma adequação de estratégias de ensino e de postura perante alunos de uma natureza tão instável e com níveis de concentração tão baixos. De qualquer das formas, o facto de ter lecionado anteriormente a disciplina a alunos do 1º ciclo permitiu-me mais facilmente criar os materiais pedagógicos que utilizei com estes alunos.

De facto, “as exigências decorrentes das atividades profissionais contribuíram para a aquisição de um conjunto de saberes, que resultam da acumulação da experiência e de processos de indução” (Cavaco, 2002, p.64).

A necessidade que tive desde cedo em adequar as estratégias de ensino às crianças do 1º ciclo, aos jovens do ensino especial e aos adultos, incutiu-me uma dinâmica de adaptação e espírito de sacrifício muito grande que, mais tarde, refletiu-se na minha postura perante os alunos dos cursos de educação e formação e dos cursos profissionais que lecionei.

Tal como refere Cavaco, “a diversidade e complexidade de desafios contribuíram, decisivamente, para o processo formativo” (Cavaco, 2002, p.119).

---

## ***Mudança na minha forma de ver o ensino e ensinar***

*"Aprendemos quando compartilhamos experiências."*

*John Dewey*

Durante os três anos letivos que se seguiram dediquei-me exclusivamente ao ensino e à formação na minha área de formação. Lecionei Cursos Profissionais, Cursos de Educação e Formação, Cursos de Educação e Formação de Adultos e turmas do Programa Integrado de Educação e Formação, as chamadas ofertas escolares e profissionais de segunda oportunidade.

Concordo plenamente com Canário (2006) quando refere que “a escola é o lugar onde os professores “aprendem a sua profissão” ” (Canário, 2006, p.225). “A acção e práticas educativas ocorrem e são reconhecidas no exercício do trabalho, nas actividades lúdicas em ambiente privado ou público, na intervenção social” (Canário, 2000, p.16).

Fui percebendo isso ao longo do tempo, no trabalho que tenho desenvolvido nos quase oito anos como professora do 3º ciclo e secundário e hoje tenho claramente a percepção de que fui aprendendo a minha profissão na escola, com os alunos e com os colegas, na partilha de experiências.

Paulo Freire (1996) diz que ensinar não é transmitir conhecimentos é antes criar condições para a sua construção. Acrescenta que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender ” (Freire, 1996, p.23). Neste sentido, o processo ensino-aprendizagem baseia-se numa troca permanente em que o professor e o aluno são simultaneamente sujeitos de aprendizagens.

Entretanto, no ano letivo 2011/ 2012, não fiquei colocada no concurso nacional de professores. Foi um susto porque não esperava não ficar colocada a 31 de agosto.

Entretanto, concorri a vagas postas a concurso de “ofertas de escola”. A “oferta de escola” é um concurso local que decorre paralelamente ao concurso nacional

para colocação de professores. Não tendo as vagas sido preenchidas no concurso nacional de professores, cujos resultados são conhecidos a 31 de agosto, as direções das escolas entrevistam os professores candidatos a ocupá-las em ofertas de escola.

No entanto, o processo de seleção de professores para estas vagas era, no geral, pouco transparente, pois até esse ano letivo havia alguma liberdade de escolha dos diretores, que definiam critérios demasiado específicos e dirigidos a determinadas pessoas da sua preferência.

Estava com tanto receio de não vir a ter uma vaga como professora numa escola que optei por concorrer às vagas postas a concurso de ofertas de escola para Lisboa, pois era onde havia o maior número de vagas e com critérios de seleção mais justos, como a classificação profissional e o tempo de serviço.

De qualquer das formas, esta situação mudou durante o ano letivo atual. Para limitar a liberdade de escolha dos diretores, na sequência de inúmeras denúncias, o Ministério da Educação determinou, através do Decreto-Lei nº 132/2012 de 27 de junho, que as escolas deveriam começar por ordenar os docentes candidatos às chamadas “ofertas de escola” com base na graduação profissional, seguido de entrevista de avaliação de competências, para as quais seriam convocados em tranches de cinco. Fixou ainda que só poderiam passar à tranche seguinte depois de justificar, por escrito, a exclusão de cada um dos elementos de cada uma das tranches anteriores e de as justificações serem validadas pela plataforma informática do ministério.

Entretanto, na sequência das dezenas ofertas de escola às quais concorri, fui contactada para entrevista na Escola Secundária D. Dinis, em Lisboa. Assim, no dia seguinte desloquei-me lá acompanhada pelo meu pai, que insistiu em ir comigo. Foi a primeira vez que fiz uma viagem tão longa para ser entrevista, sem a garantia de que ia ser selecionada para lecionar o horário que estava a concurso.

Fui entrevistada. Lembro-me de levar uma camisa cor de rosa, a minha mãe sempre me alertou para a importância de numa entrevista levar vestida uma peça colorida e com um aspeto limpo. Também levei o computador portátil, pois o meu pai

advertiu-me para o facto de que é essencial mostrar as ferramentas de trabalho, mesmo porque a qualquer momento podem pedir-me algum documento e com o computador portátil tenho sempre acesso. Assim foi, tive necessidade de ligar o computador. Os meus pais têm razão na maior parte das situações e por isso ouço-os sempre. Costumo seguir os conselhos dos meus pais. Confio neles e na experiência de vida deles.

Terminou a entrevista. O sucesso da realização da entrevista foi reflexo da minha capacidade de comunicação e capacidade de facilmente estabelecer relações interpessoais. Tenho consciência de que em muitas situações da minha vida, ganho pela minha simpatia, pela minha capacidade de ouvir as pessoas.

Naquele dia voltamos ao Porto com a promessa de que se fosse seleccionada seria contactada. Na viagem ia muito desanimada porque não recebia a chamada que tanto desejava receber.

No dia seguinte à noite voltei a ser contactada pela mesma escola, a professora Isabel Serrano ligou-me a pedir-me para estar atenta à plataforma da DGAE, pois dos cinco entrevistados, tinha ficado no segundo lugar e o professor seleccionado era de Braga e tinha família lá e pelo telefone não lhe pareceu estar disposto a aceitar uma colocação tão longe.

Assim foi, fui seleccionada para integrar a Escola Secundária D. Dinis, localizada na zona oriental de Lisboa, na freguesia de Marvila, remodelada em 2007, na sequência da escolha da escola para o projeto-piloto de modernização do parque escolar secundário a nível nacional e nomeada, em 2009, para o prémio europeu de arquitetura contemporânea, o European Union Prize for Contemporary Architecture - Mies van der Rohe Award.

A escola é única numa zona geográfica alargada e junta uma população estudantil com múltiplas características socioeconómicas, proveniente de Chelas, Olivais, Portela de Sacavém, Moscavide, Sacavém, Prior Velho, Santa Iria da Azóia, Bobadela e Alverca.

Uma parte muito significativa dos alunos vive na área urbana de Chelas, que durante muitos anos foi denominada pelo nome de zonas: Zona I; Zona J; Zona M; Zona N1 e Zona N2. A partir de meados da década de 90, as designações de zonas foram substituídas por designações de bairros, sendo atualmente constituída pelo Bairro das Amendoeiras (Ex-Zona I); Bairro do Armador (Ex-Zona M); Bairro do Condado (Ex-Zona J); Bairro da Flamenga (Ex-Zona N1) e Bairro dos Loios (Ex-Zona N2).

Aliás, Zona J, é o bairro de Chelas, que em 1999, ganhou visibilidade com o filme português de Leonel Vieira e foi onde, recentemente, o futebolista português, Ricardo Quaresma, foi roubado, num assalto armado, às mãos de três homens encapuzados.

Tal como já referi, grande parte dos alunos que frequentam esta escola vive no bairro de Chelas, considerado um dos mais problemáticos bairros de Lisboa, com todos os problemas humanos e sociais inerentes a um bairro problemático: desinteresse pela escola, quer dos alunos quer dos encarregados de educação, violência efetiva ou latente, consumo e tráfico de droga, carências aos níveis alimentar e de higiene, problemas de relacionamento interpessoal e de integração social - e que se traduzem ao nível escolar por indisciplina, excesso de faltas, insucesso escolar, abandono escolar e desinteresse pelas atividades escolares.

Nesse ano letivo o meu horário escolar incluía duas turmas dos cursos profissionais e uma turma de 9º ano. Tive uma receção fantástica. Fui acolhida de uma forma bastante calorosa. Senti-me apoiada e esclarecida relativamente aos procedimentos e formas de atuação na escola e particularmente, nos cursos profissionais.

Naquela escola, as aulas das turmas dos cursos profissionais, eram lecionadas em pares pedagógicos e os professores que lecionavam a mesma disciplina tinham que partilhar os mesmos materiais e quando necessário, criá-los em conjunto.

Na altura, fiquei a lecionar a disciplina de Técnicas de Multimédia com o meu colega, Paulo Tavares, com quem aprendi que o bom relacionamento entre professor e aluno é o fator que mais favorece a aprendizagem e o bom desempenho. A



reciprocidade, simpatia, respeito e o diálogo entre o professor e aluno proporcionam um trabalho construtivo.

O trabalho que realizei com o meu colega, junto dos alunos, é o reflexo de que “os profissionais formam-se na acção, numa lógica de resolução de problemas, através de uma forte interactividade com os pares e com os destinatários da acção educativa” (Canário, 2006, p.227).

No início do ano letivo, tive alguma dificuldade em entender a dinâmica de funcionamento destes cursos e da escola, já que tinha lecionado em várias escolas e tinha-o feito sempre sozinha e com muito pouco apoio dos colegas.

Naquele ano, eramos apenas três professores contratados a lecionar os cursos profissionais, pois os restantes eram docentes de quadro e da escola já com alguma experiência no ensino.

A escola tem um bom grupo de professores de Informática que leciona nas turmas dos cursos de Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos e de Técnico de Multimédia e a disciplina de TIC do 9º ano. Era um grupo coeso, cooperante e dinâmico.

As aulas destes cursos profissionais decorriam num único pavilhão com salas bem equipadas e com ótimas condições de trabalho.

Ao longo do ano letivo, os alunos desenvolveram diversos trabalhos que foram divulgados na escola, participaram em diversos concursos e frequentaram os clubes da Informática e da Robótica que surgiram por iniciativa dos professores.

O envolvimento dos professores e alunos nos projetos era muito grande. Os alunos sentiam que aquilo que faziam era valorizado. Percebi que isso era muito importante para eles. Os alunos têm que sentir o valor daquilo que fazem. Eles precisam disso. É isso que os faz ir à escola e gostar de lá estar.

A minha passagem pela Escola Secundária D. Dinis fez-me compreender que “a Educação não se circunscreve à moldura escolar, ao sistema de ensino formal” (Grácio cit. in Canário, 2006, p.215). “Um conhecimento mais fino dos processos de aprendizagem por via não escolar permite-nos interrogar a forma escolar e pensar a

sua superação” (Canário, 2006, p.223) dando lugar a “ novas formas de educação e de novos contextos de aprendizagem que não se confinam à escola tradicional” (Afonso cit. in Canário, 2006, p.234).

Tive contacto com diversas ferramentas educativas que os colegas divulgavam e sugeriam utilizarmos nas aulas. Era tudo discutido entre os professores que lecionavam a mesma disciplina. A escola era um espaço de reflexão e partilha coletiva e de cooperação profissional.

Sem dúvida revejo-me nas palavras de Fernández: “(...) O trabalho é um local de aprendizagem, porque cada vez mais a forma de aprender é fazendo. De tal maneira que já não só se aprende para agir, mas age-se e uma vez estando a exercer uma atividade vemo-nos impelidos a aprender” (Fernández cit. in Canário, 2008, p.74).

Ainda nesta escola, no final do ano letivo, participei no Seminário “G550 – Partilha de Boas Práticas e Experiências no Grupo de Informática”, promovido pela Associação Nacional de Professores de Informática, onde participei em dois workshops: WS4 – Comunicar e Colaborar na Web (Microsoft Live@Edu, Skydrive e Office Web Apps) e a sessão de workshop WS1 – Queres aprender física e a programar? O Robot Ajuda.

Este curso de formação veio permitir a troca de informação através do debate e partilha de exemplos de boas práticas e de projetos bem sucedidos, entre os docentes do grupo disciplinar de informática. Constituiu, desta forma, uma mais valia para nós, professores, na medida em que permitiu a atualização de conhecimentos, a reflexão sobre as nossas práticas e a partilha entre os colegas.

Este curso de formação foi importante na medida em que tomei conhecimento de novas e poderosas ferramentas para proporcionar a dinâmica que eu tinha testemunhado naquela escola e que achava que era necessária pôr em prática na disciplina de TIC. Uma dinâmica que passasse por usar a criatividade, a troca e a partilha.

Entretanto o ano letivo naquela escola terminou e, mais uma vez, concorri.

O ano letivo seguinte ia ser difícil, pois muitos professores contratados não iam ter lugar nas escolas. A redução da despesa na Educação, consequência da situação difícil que o país enfrenta iria acabar com o trabalho de muitos professores contratados.

Apesar disso, a 31 de agosto fiquei colocada num horário incompleto, de vinte horas, na escola E.B. 2,3 Roque Gameiro, na Amadora. Estava feliz por ter ficado colocada. Foram-me atribuídas todas as turmas de 7º e 8º anos da escola, mais uma turma de Educação e Formação de Adultos. Leciono metade das turmas em cada um dos semestres, em blocos de noventa minutos.

Entretanto, durante as semanas que se seguiram fui concorrendo a outros horários que surgiram nas ofertas de escola no sentido de conseguir mais algumas horas para completar o meu horário de trabalho perfazendo as 22 horas letivas.

Fui a muitas entrevistas e entretanto consegui completar o meu horário com mais algumas horas na escola EB 2,3 de Comandante Conceição e Silva, em Almada. Nesta escola, foram-me atribuídas duas turmas do 9º ano de escolaridade, duas turmas do 7º ano de escolaridade e duas turmas do 8º ano.

Perante um número tão elevado de alunos, considerei que a situação era compatível com a possibilidade de promover um ensino e uma aprendizagem que abrangesse vários conteúdos da disciplina, possibilitando a lecionação de todos os conteúdos previstos e permitindo simultaneamente experienciar estratégias até aí desconhecidas por mim, supunha eu, também para os alunos. O problema era: O que fazer?

Desde que me licenciiei concorri a muitas ofertas de emprego na área da formação em Informática e por isso fui sempre a muitas entrevistas.

Nas últimas entrevistas, os entrevistadores perguntavam se eu tinha um portefólio em papel ou digital. Sou professora de informática e, na realidade, não tenho um portefólio digital. Talvez fosse importante ter um portefólio digital ou um website pessoal, onde pudesse partilhar aquilo que venho a fazer ao longo dos anos, na minha profissão. Isso fez-me refletir sobre o assunto e até mesmo considerar a

---

hipótese de sugerir aos meus alunos a construção de um e-portefólio pessoal, na disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação.

Na verdade, não é estranho que na fase de recrutamento, as empresas peçam o portefólio do entrevistado. Na realidade, o portefólio reflete a aprendizagem e a formação experiencial, que são processos de aquisição de saberes adquiridos ao longo da vida. E sabemos que “para além da evolução dos saberes escolares, há a própria consideração dos saberes construídos a partir da experiência, da tradição ou do trabalho, e que não cabem no livro da escola” (Nóvoa cit. in Canário, 2000, p.6).

A maior parte daquilo que sabemos não foi aprendido na escola, isto é “o ensino não é uma condição necessária nem suficiente para que se verifique uma aprendizagem. Aprendem-se coisas que não são ensinadas e ensinam-se coisas que ninguém aprende. A maior parte das situações de aprendizagem que vivemos não são formalizadas, no sentido de obedecerem aos requisitos do modelo escolar, nem sequer deliberadas” (Canário, 2008, p.22).

Quero com isto dizer que, existem outros processos educativos que estão presentes ao longo da vida, na diversidade de contextos. As situações escolares formalizadas são importantes na nossa formação. Contudo, não podemos subestimar a família, a profissão, a envolvência social e política porque são situações e contextos de aprendizagem muito importantes. Assim, considero que “as três modalidades, educação formal, não formal e informal se apresentam complementares entre si, ou seja, nenhuma por si só, consegue responder às necessidades formativas dos indivíduos” (Cavaco, 2002, p.30).

## - Capítulo II -

### Discurso político sobre a Educação de Adultos

*Neste capítulo, analisa-se a evolução do discurso político sobre a educação de adultos, a nível internacional e a nível nacional desde 1974 até o culminar na era das tecnologias, com especial relevo na adoção de novas práticas letivas, das quais se destaca a utilização do portefólio digital que, por sua vez, também é analisado neste capítulo como uma nova prática e ferramenta pedagógica.*

## Discurso político sobre a Educação de Adultos

*"Educação significa crescimento."*

*John Dewey*

### ***Evolução das políticas de educação de adultos***

Josso refere que “a educação é exclusivamente a acção de uma sociedade, pelas diferentes instituições que esta cria, através das instâncias políticas, dos governos (...), a educação é essencialmente dependente das políticas (...) das políticas nacionais, agora da política europeia, e, claro, num certo número de aspectos, das políticas internacionais, se pensarmos em organismos como a UNESCO, por exemplo, que dá grandes orientações em matéria de educação” (Josso, 2008, pp.116-117).

Deste ponto de vista, o estudo da utilização do portefólio digital como prática e estratégia de aprendizagem no ensino exige uma análise da evolução das orientações políticas no âmbito da educação e formação dos adultos, compreendendo “de que modo as orientações políticas definidas a nível internacional e a nível nacional influenciam a política e as práticas de educação de adultos a nível local” (Cavaco, 2009, p.85) e compreendendo também como a mesma prática e estratégia de aprendizagem de ensino se articula com propostas, metas e diretrizes que emanam das grandes agências internacionais como, no caso específico da educação, a UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação e Ciência.

### ***Políticas definidas a nível internacional e o papel da UNESCO***

“A educação de adultos tem merecido especial atenção da UNESCO, desde a sua criação” (Finger e Asún, 2003, p.30), em 1945, no período imediatamente posterior à Segunda Guerra Mundial. A importância estratégica deste campo

específico da ação educativa para o desenvolvimento dos países foi reconhecida, promovida e projetada pela UNESCO.

A UNESCO, enquanto organização internacional, promoveu cinco Conferências Internacionais sobre educação de adultos, as quais têm vindo a afirma-se como eixos orientadores das políticas nacionais dos vários países membros da organização e simultaneamente têm vindo a evidenciar uma evolução no entendimento do domínio da educação de adultos: a I Conferência foi realizada em Elsinor, em 1949, no contexto do pós-guerra, imediatamente após a criação da ONU e da UNESCO; a II Conferência em Montreal, em 1960; a III Conferência no Tóquio, em 1972; a IV Conferência em Paris, em 1985; e V Conferência em Hamburgo, em 1997, promoveu a mobilização de recursos e a propagação de conhecimento, a nível mundial, funcionando como um banco de dados e documentação, aos quais juntou publicações próprias. Com particular importância Finger e Asún (2003, p.30) destacam, o “Programa Mundial Experimental” (1966-1974) (UNESCO, 1979); a “Conferência Mundial Sobre Educação para Todos” (WCEFA, World Conference on Education for All) que se realizou em 1990, em Jomtien (WCEFA, 1990); e “1990, Ano Internacional da Alfabetização”.

Entre 1949 e 1997, período no qual se realizam as referidas conferências, a UNESCO passa de um discurso centrado essencialmente numa reflexão sobre a educação popular, valorizando de modo especial a educação cívica e cultural e reconhecendo à educação de adultos um papel estratégico na manutenção da paz internacional, para um discurso que, baseada no respeito total dos direitos humanos, chama a atenção para uma das suas grandes convicções, a de que só se alcançará um desenvolvimento justo e sustentável com desenvolvimento centrado no ser humano e a existência de uma sociedade participativa.

Na I e II Conferências da UNESCO é notória a influência do discurso da educação popular, percebendo-se a orientação para a ideia de que “a educação e adultos é essencial para garantir a paz, a vida democrática, a valorização do individuo numa sociedade massificada e a correcta utilização do ócio” (Cavaco, 2009, p.93), dando-se por isso valor especial à educação cívica e cultural. Todavia,

não é dado qualquer relevo à alfabetização e à educação de base, apesar de pouco tempo antes ter sido lançada a campanha contra o analfabetismo.

Na I Conferência, “a importância estratégica da educação de adultos é reconhecida. Porém, também se denota um discurso ainda muito vago sobre este domínio” (Cavaco, 2009, p.89). Contudo, na II Conferência, a imprecisão no discurso e no posicionamento da UNESCO sobre a educação de adultos foi ultrapassado, percebendo-se uma tentativa de definir um rumo estratégico, começando a criar alicerces, que permitam colocar a educação de adultos no sistema educativo. Como Cavaco relembra, “a conferência convida os governos a considerarem a educação de adultos não como o apêndice, mas como parte integrante dos seus sistemas nacionais de educação” (UNESCO, 1960, p.31 cit. in Cavaco, 2009, p.90).

Entretanto, “a preocupação com as políticas públicas de educação e formação dos adultos ganhou nova solidez a partir dos anos 1970 com o movimento da educação permanente” (Cavaco, 2009, p.66), cujo significado, fica registada no relatório da III Conferência, e é como Cavaco escreve, “o conjunto de meios e métodos que permitem dar a todos a possibilidade de compreender o mundo em evolução e de estar em condições de poder participar na sua transformação e no progresso universal” (UNESCO, 1972, p. 44 cit. in Cavaco, 2009, p.90), sendo a ideia nuclear da educação permanente, bastante simples: “criar uma sociedade em que todos estejam sempre a aprender” (Finger e Asún, 2003, p.30).

A democratização do acesso à educação de adultos, o enfoque nos grupos mais desfavorecidos e a educação funcional enquadram-se nas linhas orientadoras do movimento da educação permanente. É também nesta altura, que se procura organizar uma rutura com o modelo escolar, assim como com as campanhas anteriores, baseadas essencialmente no modelo educativo alfabetizador.

“Encarado como um processo contínuo que, desde o nascimento à morte se confunde com a existência e a “construção da pessoa”, a perspectiva da educação permanente aparece como um princípio reorganizador de todo o processo educativo, segundo orientações que permitiriam superar a dominância quase exclusiva das concepções e práticas escolarizadas” (Canário, 2000, p.87), defendendo que a



principal finalidade da educação de adultos é “contribuir para que os indivíduos possam assumir-se intervenientes activos no processo de desenvolvimento industrial” (Cavaco, 2009, p.95).

Na IV Conferência, a UNESCO continua a falar de educação permanente, dando enfoque, à importância que encontra nela e em particular na educação de adultos, considerando ambas, como elementos fundamentais ao desenvolvimento económico, social, científico e tecnológico do mundo contemporâneo e garantir a paz universal. O direito “de aprender” é considerado essencial para a humanidade, continuando-se a defender uma educação humanista, dirigida para a formação integral da pessoa.

A V Conferência apresenta uma clara rutura com o discurso de continuidade que se regista entre a I e a IV Conferência ao fazer referência à aprendizagem ao longo da vida que, apesar de se fundamentar também na continuidade do processo formativo, não deve ser confundida com a educação permanente, visto que apresenta grandes diferenças nos conceitos, pressupostos e orientações.

A UNESCO reorienta o seu discurso, podendo ler-se na Declaração Final desta Conferência: “reafirmamos que só o desenvolvimento humano e uma sociedade participativa, fundada no total respeito pelos direitos humanos, conduzirão a um desenvolvimento sustentável e equitativo” (UNESCO, 1997 cit. in Finger e Asún, 2003, p.29).

A educação permanente, no sentido de educação ao longo da vida, adquire assim uma nova pertinência e orientação. Torna-se necessário que a educação de adultos “quebre a sua quase exclusiva redução à dimensão escolar e aposte, de uma forma articulada, nas potencialidades de outras modalidades, que não a formal” (Cavaco, 2002, p.19). Porque uma “educação de adultos acomodada, reproduzindo, com mais ou menos “inovações”, o modelo escolar, é inútil”. (...) ” O que importa é compreender os contributos que ela pode dar para a crítica das razões da escola e para a construção de uma ideia “nova” de educação e... de formação” (Nóvoa cit. in Canário, 2000, p.4).

A Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura, UNESCO, reuniu alguns dos maiores pensadores do mundo na Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, dirigida por Jacques Delors, que produziu o relatório "Educação: um tesouro a descobrir".

No relatório existe uma posição bem clara sobre a introdução das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação nos sistemas educativos, referindo que: "É também indispensável, a fim de não aprofundar ainda mais as desigualdades sociais, que os sistemas educativos ensinem a todos os alunos o domínio e a mestria destas técnicas. Dois objetivos devem, desde já, orientar esta tarefa: assegurar uma melhor difusão de saberes e aumentar a igualdade de oportunidades" (Delores et al, 1996, p. 190).

A Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, no seu relatório para a UNESCO (1996), menciona as consideráveis possibilidades e vantagens que as novas tecnologias apresentam no campo pedagógico; "o recurso ao computador e aos sistemas multimídia permite traçar percursos individualizados em que cada aluno pode progredir de acordo com o seu ritmo. Oferecem igualmente aos professores a possibilidade de organizar mais facilmente as aprendizagens em turmas de nível heterogêneo."; "a interatividade permite ao aluno pôr questões, procurar ele mesmo informações ou aprofundar certos aspectos de assuntos tratados na aula. O recurso às novas tecnologias constitui um meio de lutar contra o insucesso escolar. Observa-se, muitas vezes, que os alunos com dificuldades no sistema tradicional ficam mais motivados quando têm oportunidade de utilizar essas tecnologias e podem, deste modo, revelar melhor os seus talentos" (Delores et al, 1996, p.190).

"Há, pois, que elaborar conteúdos programáticos que façam com que estas tecnologias se tornem verdadeiros instrumentos de ensino, o que supõe, da parte dos professores, vontade de questionar as suas práticas pedagógicas" (Delores et al, 1996, p.192).

Tanto no domínio das políticas educativas e curriculares, como ao nível da própria investigação educativa são bem visíveis as tentativas de desvendar caminhos que induzam processos de desenvolvimento curricular mais dinâmicos e

participados, em que se afirmem os princípios da flexibilização, da integração e da diferenciação curriculares, se viabilizem novas formas de aprender e de construir conhecimento e se envolvam ativamente os alunos.

É neste contexto, que o portefólio digital pode representar uma ferramenta útil enquanto tecnologia e estratégia de ensino-aprendizagem e de avaliação.

### ***Portefólio Digital como prática e estratégica pedagógica***

“Nós [professores/ formadores] estamos nas instituições criadas pelos governos para promover a formação continua. Isto é, seja nas escolas, nas universidades, ou em institutos especializados, nós lá estamos para dar acesso aos novos saberes, aos saberes-fazer que se tornaram indispensáveis, tendo em conta a evolução das técnicas, tendo em conta as novas regras do jogo na produção de bens e serviços, em trocas internacionais ou, em novos modos de comunicação” (Josso, 2008, p.116).

Neste sentido, sabemos que “estamos numa sociedade em mutação” (Josso, 2008, p.118), vivemos na era das tecnologias e das redes sociais. Por conseguinte, nós, professores/ formadores, “temos um papel muito importante a desempenhar nos processos de mudança” (Josso, 2008, p.117) e por isso fomos impelidos a mudar os métodos de ensino, acompanhando o desenvolvimento tecnológico e as necessidades da sociedade.

Os professores, vivendo essas mudanças e percebendo a dificuldade que existe em manter a atenção dos alunos, que por vezes se mostram dispersos e incapazes de manter a concentração e o foco diante de métodos tradicionais, passaram a experimentar novas práticas pedagógicas baseadas no trabalho ativo dos alunos, na colaboração e no respeito pelos ritmos individualizados de aprendizagem.

Não há dúvida que tornou-se fundamental a utilização de estratégias de organização de aprendizagens que assentem no próprio aluno e promovam a sua capacidade de auto e hétero aprendizagem. E que, por isso mesmo, lhe conferem poder, o responsabilizam, e autonomizam e, deste modo, contribuem para a tão

desejada democratização que, em todo o mundo, recebe muita atenção da parte da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, a UNESCO.

É neste contexto que, tendo como antecessores os portefólios tradicionais, os portefólios digitais, também designados como e-portefólios e webfólios, passaram a ser reconhecidos como uma ferramenta valiosa para os estudantes e professores. Surgem como uma resposta às mudanças realizadas à volta da educação, das tecnologias e das novas formas de pensar dos aprendentes, e onde a aprendizagem já não é mais entendida como estando reduzida a uma educação formal.

É devido a essa possibilidade de se romper com as formas tradicionais de ensinar e de aprender e de facilitar a aplicação dos parâmetros atuais, de base construtivista, e o desenvolvimento de competências, que os portefólios digitais ganham pertinência na educação. Surgem, como uma possível estratégia de promoção de aprendizagens e simultaneamente como dinâmica de motivação dos alunos no processo ensino-aprendizagem.

No contexto escolar, o e-portefólio surge na definição de Fernandes et al. (1994), como uma coleção organizada e devidamente planeada de trabalhos produzidos por um aprendente ao longo de um dado período de tempo, de forma a poder proporcionar uma visão tão alargada e pormenorizada quanto possível das diferentes componentes do seu desenvolvimento cognitivo, metacognitivo, afetivo e moral.

Contudo, além de conter “material reunido pelo aluno durante um período de tempo” (Stefani; Mason e Pegler, 2007, p.41) e de representar “um indicador do seu potencial” (Stefani; Mason e Pegler, 2007, p.19), não é apenas um repositório, “o e-portefólio pode ser um documento reflexivo abrangendo o desenvolvimento dos alunos e ajudando-os a se tornarem pensadores críticos” (Stefani; Mason e Pegler, 2007, p.18). “Pode ajudar o desenvolvimento da escrita e das habilidades de comunicação dos alunos. Também apoia o desenvolvimento de competências literárias na área das tecnologias de informação, incluindo competências na

utilização produtiva da multimédia” (Lorenzo and Ittelson cit. in Stefani; Mason e Pegler, 2007, p.18).

Fernandes et al, (1994) consideram que a utilização do e-portefólio tem objetivos ambiciosos que, uma vez alcançados, permitem obter diversas vantagens, tais como:

- a contribuição para a adequação do currículo às metodologias utilizadas e à avaliação, através de uma maior coincidência das tarefas de avaliação com as de aprendizagem;
- a diversificação dos processos e objetos de avaliação, nomeadamente, através da: contextualização, ou seja, de uma maior ligação da avaliação à situação em que se desenvolveu a aprendizagem;
- reflexão dos alunos acerca do seu próprio trabalho;
- participação ativa dos alunos no processo de avaliação;
- identificação dos progressos realizados e das dificuldades sentidas;
- facilitação do processo de tomada de decisão pelos professores, porque ficam a conhecer melhor a forma como o currículo é desenvolvido e as principais características dos alunos;
- a ênfase no caráter positivo da avaliação, dado que os alunos têm mais possibilidades de mostrar o que sabem e são capazes de fazer.

Tal como refere Gomes (2008), os portefólios têm potencial para trazer uma mudança nas práticas pedagógicas e de avaliação escolar o que nos levou à conclusão de que a sua adoção pode não só beneficiar os alunos, mas também construir uma excelente oportunidade para o desenvolvimento profissional dos professores, uma vez que são, posteriormente, guiados pela sua reflexão na sua própria prática educativa (Gomes, 2008, p.17).

Por todos estes motivos, a adoção de portefólios digitais, em contexto educativo, tornou-se cada vez mais frequente. No entanto, apesar de serem poderosos instrumentos a favor do desenvolvimento de competências, a ferramenta em si não garante por si só esse desenvolvimento, pois depende da forma como é utilizada.

## - Capítulo III -

---

### **Portefólio Digital como prática e estratégia pedagógica na disciplina de TIC**

*Este capítulo centra-se na definição da problemática e na explicitação da metodologia de estudo. Deste modo, identificam-se os pressupostos epistemológicos e teóricos da investigação, alguns dos conceitos estruturantes do trabalho, os objetivos da investigação e os procedimentos metodológicos (o método e o dispositivo de recolha, tratamento e análise de dados).*

## E-portefólio como prática e estratégia pedagógica na disciplina de TIC

*"O professor que desperta entusiasmo em seus alunos conseguiu algo que nenhuma soma de métodos sistematizados, por mais corretos que sejam, pode obter."*

*John Dewey*

### ***A nova disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação***

Na sequência da Revisão da Estrutura Curricular, apresentada a 3 de março de 2012, pelo Ministério da Educação e Ciência e publicada em Diário da República, através do Decreto-Lei nº139/2012, a disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação deixa de integrar o plano de estudos do 9º ano de escolaridade para passar a integrar o 7º e o 8º ano de escolaridade. No entanto, no ano letivo 2012/2013, a disciplina mantém-se no plano de estudos do 9º ano de escolaridade e surge pela primeira vez no 7º e no 8º ano de escolaridade, em regime semestral ou anual.

O documento que define as metas curriculares homologadas da disciplina de TIC no 7º e no 8º ano de escolaridade convocou dados científicos, bem como recomendações produzidas no âmbito da Agenda Digital Europeia e da OCDE, que sublinham a importância de, desde cedo, os alunos utilizarem as TIC como ferramentas de trabalho. De acordo com o documento que define as metas curriculares homologadas da disciplina de TIC no 7º e 8º ano de escolaridade, com esta nova disciplina pretende-se: "promover o desenvolvimento de conhecimentos e capacidades na utilização das tecnologias de informação e comunicação que permitam uma literacia digital generalizada, tendo em conta a igualdade de oportunidades para todos os alunos, fomentar nos alunos a análise crítica da função e da importância das tecnologias de informação e comunicação desenvolvendo neles a capacidade de pesquisar, tratar, produzir e comunicar informação através das tecnologias (livros, revistas, enciclopédias, jornais e outros suportes de informação)."

O documento elaborado representa um meio privilegiado de apoio à planificação e à organização do ensino das TIC. Assim sendo, apesar de representar um guia de apoio, o professor pode fazer uma adaptação do mesmo, nomeadamente no que respeita aos objetivos e conteúdos da disciplina, metodologia adotada, atividades de aula e avaliação dos alunos. O que é bastante pertinente, já que a disciplina apresenta um número total de horas muito reduzido, o que dificulta o cumprimento da planificação da disciplina.

Entretanto, as mudanças tecnológicas e os novos recursos disponíveis, bem como as novas competências exigidas pela sociedade da informação e comunicação, originam novas necessidades educativas e consequentemente atitudes e atuações pedagógicas que rentabilizem as potencialidades das Tecnologias de Informação e Comunicação.

Foram estes fatores que, juntamente com a necessidade de dar resposta às orientações oficiais relativas à introdução das TIC no 7º e no 8.º ano de escolaridade, acrescido do elevado número de alunos, consequência do excessivo número de turmas que me foram atribuídas, contribuíram para que fossem pensadas novas práticas pedagógicas, bem como novas tecnologias educativas que favorecesse um ambiente de aprendizagem colaborativo, valorizador da autonomia, do sentido de responsabilidade e de aperfeiçoamento constante, com as tecnologias.

De acordo com Josso (2008), “Nós, enquanto professores, formadores, devemos imperativamente desenvolver pedagogias que ofereçam aos aprendentes a possibilidade de realizarem experiências. (...) Essa é a mudança mais radical que podemos trazer para o campo da educação em termos de pedagogia: «Que situação posso inventar de modo a constituir uma oportunidade para os aprendentes com os quais trabalho efectuarem uma experiência?». Não temos o controlo, não podemos obrigá-los a realizar uma experiência, mas podemos oferecer-lhes contextos que lhes permitam fazer experiências.(...) isso é fundamental” (Josso, 2008, p.123).

Assim, surge a ideia de adotar o e-portefólio como uma nova forma de organizar e/ ou avaliar as aprendizagens, no âmbito da disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação para dar resposta às principais mudanças na



aprendizagem, ensino, tecnologia e necessidades dos alunos numa altura em que a aprendizagem não está mais confinada à educação formal (Laranjeiro, Afonso & Sousa, 2008, p. 61). Uma ferramenta capaz de proporcionar aos alunos um contexto que lhes permita fazer experiências, valorizar a sua capacidade de pensar, de prepará-los para questionar a realidade, de unir teoria e prática e de problematizar.

Seguidamente apresento alguns dados e reflexões decorrentes do recurso aos portefólios digitais enquanto instrumento de avaliação mas também, e essencialmente, enquanto instrumento de regulação do processo de aprendizagem de alunos que frequentam a disciplina de TIC, no terceiro ciclo do ensino regular.

Descrevo resumidamente o meu trabalho, relatando, sob a forma de diário de bordo, as atividades, os processos e acontecimentos das aulas, bem como as emoções, as angústias e as dificuldades, as recompensas e os sucessos, os anseios sentidos durante a prática.

Procuro identificar as ocorrências críticas em sala de aula, para posteriormente as interpretar. Destaco, na descrição que faço, os acontecimentos interessantes, com vista a facilitar a interpretação.

O discurso segue a metodologia utilizada por Pascal Paulus (2006), no livro “A escola faz-se com pessoas? Undi N ta Bai?” em que, à semelhança do autor, relato a minha experiência profissional através da descrição de experiências vividas em sala de aula e da reflexão constante, registado num diário de bordo.

### ***A utilização do e-portefólio nas aulas de TIC***

A primeira experiência, foi no primeiro semestre do ano letivo corrente, com onze turmas: seis turmas do 7º ano de escolaridade e cinco turmas do 8º ano de escolaridade, de duas escolas do 2º e 3º ciclos do ensino básico. Esta primeira experiência revelou-se gratificante conforme informalmente foi registado junto dos alunos e foi o incentivo necessário para me levar à repetição desta prática no semestre seguinte com onze novas turmas.

O estudo apesar de envolver no total vinte e duas turmas, irá centrar-se numa única turma.

Embora exista atualmente software concebido e desenvolvido especialmente como aplicação para construção e uso de e-portefólios, optou-se pelo serviço de criação de websites da Google, designado Google Sites. O Google Sites é um serviço gratuito, de criação de websites, de fácil utilização, oferecido pela empresa Google. Qualquer pessoa, sem conhecimentos de criação e edição de páginas web, consegue construir o seu portefólio digital de forma rápida e intuitiva. As razões na base desta opção foram de natureza essencialmente prática e pela pertinência, no sentido em que a criação de um website no Google Sites implicaria a criação de uma conta no Gmail, o que possibilitaria a utilização e exploração de outros serviços da Google, tais como o Google Drive e o Youtube.

Na primeira aula de TIC, todos os alunos tiveram obrigatoriamente de criar uma conta no Gmail. Para além da conta individual, cada aluno aderiu também ao Google Sites para criar um website que funcionou como o portefólio digital individual ao longo do semestre.

Os alunos foram informados sobre os objetivos do e-portefólio, a sua organização, o tipo de documentos que deveria conter e o seu peso na avaliação da disciplina. Naturalmente, os alunos têm que ser clarificados sobre os seus papéis e responsabilidades” (Stefani, Mason & Chris Pegler, 2007, p.38) porque como em “qualquer nova implementação, o projeto tem que ser bem planeado” (Stefani, Mason & Chris Pegler, 2007, p.38).

Não dei, com certeza, argumentos de muito peso. Limitei-me ao que sabia e, principalmente, às mais-valias que a construção de um e-portefólio traria quer aos alunos quer a mim própria e que me pareciam claramente evidentes. Falei-lhes, então, do facto da construção de um e-portefólio evidenciar competências variadas e promover aspetos como o autoconhecimento, o autodesenvolvimento, a autodireção, o exercício da autoavaliação, o processo reflexivo e, particularmente, o desenvolvimento contínuo da qualidade na sala de aula. Na realidade, "precisamos ter cuidado para que os alunos não vejam o e-portefólio apenas como mais uma

tarefa sem valor real para eles" (Stefani, Mason & Chris Pegler, 2007, p.76). Por isso, mostrei-lhes alguns exemplos de portefólios digitais criados pelos colegas no primeiro semestre do ano letivo.

### ***Estrutura e organização do e-portefólio***

Na elaboração do e-portefólio, os alunos começam por criar a secção “A minha página pessoal”, onde escrevem um pouco sobre si próprios, sobre os seus passatempos preferidos, o seu quotidiano, os seus amigos, a sua família, a música que gostam de ouvir, os filmes que gostam de ver ou os livros que apreciam ler. Se quiserem, também, colocam fotografias de que gostam, e fazem links para páginas do seu interesse.



Figura 1 - Secção “A minha página pessoal” do e-portefólio de um dos alunos

A seguir, passam para “A minha escola”, onde colocam imagens da escola, um mapa com a localização e os contactos da mesma. Esta secção possibilita aos alunos a exploração da ferramenta Google Maps que, constitui um serviço de pesquisa e visualização de mapas e imagens de satélite gratuito na web sendo, por isso, uma ferramenta útil no quotidiano de muitas pessoas.

Na terceira secção, denominada “Momentos de reflexão”, funciona como um espaço livre, onde os alunos podem escrever aquilo que entenderem sobre o seu processo de aprendizagem, refletindo, de forma pessoal, sobre os trabalhos que realizaram, as competências que desenvolveram, o modo como superaram as dificuldades e os desafios que se propõem ultrapassar.

“Trabalhos”, a quarta secção do e-portefólio, é uma das mais importantes, permitindo que os alunos organizem os trabalhos que realizaram ao longo das aulas. Deste modo, os alunos evidenciam as diferentes experiências de aprendizagem vividas. Esta secção é composta por duas subsecções, “Outras disciplinas” e “TIC”. Na primeira, colocam trabalhos que desenvolvem noutras disciplinas e que achem relevante partilhar e na segunda colocam os trabalhos da disciplina. Para tal, os alunos registam o trabalho que vão inserir na subsecção, identificando a data em que é efetuado e o título do trabalho. Os trabalhos colocados na subsecção “TIC” seguiram os conteúdos lecionados na disciplina.

Nos dois momentos de avaliação, a avaliação intermédia e a avaliação no final de cada período letivo, o portefólio foi avaliado qualitativamente, tendo em atenção a progressão do aluno, verificando, por exemplo, se colocou todos os trabalhos elaborados em aula ou refez algum trabalho que não estava bem, ou se incluiu um trabalho em atraso, ou ainda se foi atualizando o separador “Dicas de Tecnologias” e o e-portefólio em geral.

A avaliação dos portefólios digitais teve em conta critérios pré-estabelecidos que incidiram sobre a qualidade e originalidade dos conteúdos disponibilizados, bem como sobre a representatividade das temáticas abordadas, o trabalho de pesquisa realizado, o número de contributos (posts) colocados, a relevância da informação e recursos incluídos no e-portefólio, a periodicidade dos contributos colocados, a

correção na identificação das fontes de informação utilizadas e a exploração de potencialidades técnicas (inserção de imagens, inserção de links, etc.)

Acedendo ao portefólio digital do aluno é possível aferir aquilo que ele sabe, o que é capaz de fazer e o que aprendeu na disciplina. “A aprendizagem torna-se mais comparável, visível, portátil e transparente” (Loureiro, Moreira & Gomes, 2008, p. 56) podendo toda esta informação ficar acessível aos professores, aos colegas, aos pais e encarregados de educação.

Os alunos têm ainda mais possibilidades de mostrar o que sabem e são capazes de fazer o que contribui para melhorar a sua autoestima.

Intitulada “Dicas de Tecnologias e notícias”, a quinta secção permite a inserção de notícias relacionadas com as novas tecnologias e que são do interesse de quem a cria. São sugeridos alguns websites sobre tecnologias para que os alunos possam investigar. Desta forma, aprendem a pesquisar, seleccionar e organizar informação e aprendem ainda a criar hiperligações. Além disso, “os momentos de seleção dos materiais para colocar no e-portefólio são oportunidades privilegiadas para a interação entre o professor e o aluno (Leal, 1997, p.11, cit. in Gomes, 2008, p.16), o que, sem dúvida, irá favorecer a existência de um ambiente em sala de aula propício à aprendizagem.

Com cinco secções básicas, a concepção do Google Sites privilegiou a flexibilidade, sendo de salientar que é deixado espaço para que os alunos possam preencher o e-portefólio de uma forma pessoal, que retrate o seu percurso escolar e o seu nível de conhecimentos na disciplina. O e-portefólio é um instrumento de reflexão ao permitir que o aluno tome consciência das suas competências e que as valorize, atribua significado às suas aprendizagens escolares, relacionando-as com as competências que vai desenvolvendo e compreendendo a importância do seu contributo para a sua vida ativa futura. O e-portefólio é, antes de tudo o mais, uma ferramenta para ser utilizada pelos alunos, em interação com o professor, os colegas, os pais e encarregado de educação que têm a possibilidade de colocarem comentários e sugerir alterações que apoiam uma construção crítica e colaborativa do portefólio digital privilegiando a ação em rede e o trabalho colaborativo. Além

disso, “o facto de existirem vários serviços de comunicação online disponíveis na web permite que o portfólio online seja desenvolvido de uma forma ainda mais colaborativa, trazendo benefícios aos seus autores, por meio de feedback de todos aqueles que tiveram acesso a ele” (Gomes, 2008, p.18).

No início do semestre, foi cedido aos alunos o site da disciplina [sites.google.com/site/ergtic], onde foram disponibilizados os links para acederem aos portefólios digitais dos alunos, informações e documentos considerados úteis, de apoio à disciplina e os sumários das aulas.

Na verdade, a disponibilização do site da disciplina, dedicado à divulgação dos e-portefólios reforça, desde logo, a visibilidade dos trabalhos dos alunos. A divulgação conjunta favorece as visitas mútuas da parte dos alunos, para verem os trabalhos incluídos nos e-portefólios dos colegas.



Figura 2 - Página inicial do website da disciplina de TIC

## ***As primeiras impressões...***

No final do primeiro semestre, os alunos preencheram um formulário que disponibilizei na internet, no website da disciplina, onde além da sua autoavaliação tiveram também a oportunidade de fazer algumas observações relativamente à disciplina. Foi a partir daí que tive a perceção de que, no geral, os alunos tinham gostado da disciplina, da forma como decorreu ao longo do semestre e tinham-se divertido com as atividades que desenvolveram, tal como se pode verificar nas afirmações do Gustavo Pires: “Eu gostei das aulas de TIC [...] foi divertido”, do Rui Antunes: “Gosto muito das aulas de TIC. Aprendemos muito nestas aulas” e da Sofia Sousa: “As aulas de TIC são interessantes e bastante apelativas. Já aprendi muito com estas aulas”.

A Ana Peixoto, além de mostrar o seu gosto pela disciplina, acrescenta que “as aulas de TIC têm um curto período de tempo, deviam ter uma maior duração, pois é uma disciplina muito interessante e útil”.

Outros alunos demonstraram a sua satisfação na utilização do portefólio digital, tal como o Rui Madureira: “gostei de como ficou o meu portefólio”, o Gonçalo Silva: “Gostei bastante de realizar este site, foi bastante divertido e acho que aprendi bastante com o site” e o Gustavo Baltazar: “queria fazer mais sites [portefólio digital]”.

A Maria Lopes gostava que “tivéssemos mais tempo nas aulas para trabalhar com o website.” e o Pedro afirma “adoro o meu site sobre dinossauros, graças à professora!”

Estas afirmações evidenciam por um lado, a alegria e entusiasmo dos alunos relativamente às aulas de TIC e por outro, a perceção que têm de que, o tempo dedicado à disciplina é relativamente curto. Os alunos demonstram satisfação na realização das tarefas da aula e simultaneamente relevam consciência da importância de saberes que adquirem na utilização das TIC.

“É comumente percebido que os alunos que trabalham em ambientes que envolvem as tecnologias de informação e comunicação investem de forma diferente

na resolução de tarefas de aprendizagem, uma vez que estes ambientes promovem uma mudança positiva na conceção de aprendizagem e de inovação educativa” (Loureiro, Moreira & Gomes, 2008, p.53). Portanto, não foi surpresa constatar, no final do semestre, que no geral, os alunos tinham gostado da disciplina.

Os alunos utilizaram o portefólio digital para exporem os seus gostos e preferências atribuindo-lhe assim sentido e valor. Foi evidente a motivação destes alunos e isso tornou-se importante para que eles realizassem aprendizagens. Defendo uma intervenção educativa que promova aprendizagens com sentido, que faça com que os alunos aprendam mais e melhor. Pois, “quando as pessoas não percebem a utilidade de determinado tipo de saber, não apresentam motivação e a aprendizagem dificilmente ocorre” (Cavaco, 2002, p.76).

### ***Registos e reflexões sobre a minha prática - refletir com diários de bordo***

De seguida apresento algumas ideias sobre a utilização do portefólio digital em contexto de aula, resultado dos registos e reflexões sobre uma experiência vivida com alunos de uma turma do 7º ano de escolaridade, na disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação, na escola onde lecionei, durante o ano letivo de 2012/2013.

□

***Quarta-feira, 10 de abril de 2013, a turma 7º 8ª***

*Incentivo à auto-organização e à gestão dos tempos de aprendizagem*

Eram oito horas e quinze minutos, a aula começou e ainda não tinham chegado alguns alunos. Já passavam alguns minutos do toque de entrada, não podia esperar mais, o tempo é pouco para conseguirmos terminar as tarefas. Iniciei a aula. Perguntei aos alunos se na última aula tínhamos começado a criar o video sobre os componentes fundamentais de um computador. Um dos alunos respondeu



imediatamente que tínhamos começado, outros que já tínhamos terminado, outros que não tínhamos feito e o Tiago falava num trabalho que já tínhamos feito e que não estava relacionado com aquilo que eu estava a perguntar. Já tinham passado três semanas, talvez isso justifique o facto de não se lembrarem.

Pedi que abrissem o Google Drive, a ferramenta da Google que utilizam para armazenarem as atividades que desenvolvem nas aulas, e transferissem a pasta que continha o vídeo e as imagens utilizadas na sua construção. Expliquei que não podiam transferir apenas o vídeo, pois tinham necessariamente de transferir a pasta com o vídeo e as imagens. Caso contrário, não iriam conseguir abrir o vídeo corretamente.

Enquanto explicava, observava a turma. Alguns alunos procuravam o trabalho, outros transferiam apenas o vídeo, outros perguntavam aos colegas o que era para fazer, outros não sabiam como transferir a pasta. Fico nervosa porque tenho à minha frente uma turma com dúvidas tão diferentes e é impraticável explicar um a um como devem fazer.

Repeti a explicação e constatei que alguns dos alunos não tinham guardado no Google Drive o trabalho iniciado na aula anterior. Não podíamos continuar o trabalho porque apesar de alguns terem os materiais para continuarem, havia uma outra parte da turma que não tinha guardado. Estava aborrecida. Eles sabem que no final da aula têm que guardar os trabalhos, principalmente quando eles não estão finalizados e vão precisar na aula seguinte. Penso que estamos a falar de irresponsabilidade. O que fazer nesta situação? Por um lado havia alunos com os trabalhos guardados, pelo outro aqueles que não tinham guardado. No entanto, para continuar a tarefa eles tinham que ter guardado tudo.

Resolvi fazer o trabalho de novo, mas num ritmo mais acelerado, o tempo urge. Finalmente comecei o trabalho que estava delineado para esta aula. Senti-me mais calma.

Entretanto chegaram os alunos atrasados e, enquanto explicava para todos o que deviam fazer, tive de, individualmente, explicar a estes alunos o que estávamos a fazer e como o deviam fazer. A aula atrasa mais uma vez.

Entretanto construíram o vídeo sobre os componentes fundamentais de um computador: Placa mãe, processador, memórias e disco rígido, uns com mais dificuldades, outros com menos. Pedi que o carregassem para o Youtube. Expliquei como o deviam fazer. Acontece que o Gustavo está distraído, a tentar introduzir os seus dados de acesso à conta Google, pois já não se recorda. Tantas vezes lhes disse para anotarem, que eram dados fundamentais para trabalharem nas aulas. A Cristina e mais alguns dos seus colegas perguntam o que é para fazer. Mais uma vez não ouviram aquilo que acabei de explicar. O Carlos Pereira e mais alguns colegas estão atrasados porque tiveram dificuldades. Vou ao lugar destes alunos para os ajudar.

Repeti a explicação mais algumas vezes. Sinto que eles só realmente entendem quando lhes explico individualmente. Muitos não são capazes de acompanhar a minha explicação geral. Têm muitas dificuldades, não são capazes de fazer as operações mais básicas no computador, tal como guardar uma imagem numa determinada localização. Surpreende-me que alguns pais digam que os seus filhos percebem muito de computadores. Talvez precisem de assistir a uma aula de TIC para verem o que eles sabem fazer no computador.

Peço àqueles que já conseguiram transferir o vídeo para o Youtube para colocarem o trabalho no seu portefólio digital. A Marta pergunta-me: “O que é isso?”. Eu explico: “É o teu website.” A Marta agora já percebe. O Guilherme pergunta-me “E em que página do portefólio digital colocamos o vídeo?” Tantas vezes lhes disse que todos os trabalhos desenvolvidos nas aulas de TIC são colocados na página “Trabalhos”. Respondo-lhe.

No final, consegui cumprir a planificação da aula, mas sinto-me muito cansada.

Na próxima aula tenho de verificar se todos os alunos colocaram o vídeo no portefólio digital. Agrada-me saber que esta é a única forma de saber se todos fizeram a tarefa e que terão acesso àquilo que fizeram porque eles têm dificuldade em se organizarem. Não guardam os trabalhos realizados.

De facto, a iniciativa de utilizar o portefólio digital em contexto de sala de aula esteve também, em parte, associada à constatação de alguma dificuldade de auto-

organização e de gestão dos tempos de aprendizagem que frequentemente conduzia, principalmente ao nível dos alunos do terceiro ciclo do ensino básico, a uma falta de acompanhamento das atividades da disciplina, concentrando frequentemente o seu esforço e empenho em termos de aprendizagem em períodos curtos e bem demarcados no tempo.

Assim, com a iniciativa de utilização de portefólios no âmbito da disciplina procurei estimular os alunos a acompanhar as atividades de uma forma contínua, funcionando como um incentivo à auto-organização em termos de tempos e atividades de aprendizagem.

### ***Quarta-feira, 17 de abril de 2013, a turma 7º 8ª***

#### *Visão global do aluno*

A aula começou. Já passava algum tempo do toque de entrada e ainda faltavam alguns alunos. Pedi que ligassem os computadores e abrissem os seus portefólios digitais para que pudesse verificar se tinham inserido os trabalhos das aulas anteriores e se os mesmos estavam organizados.

A maior parte dos alunos tinha tudo organizado, com a data e o título de cada um dos trabalhos e ordenados por data. Excepcionalmente, a Ana Milheiro e a Ana Gonçalves apesar de terem os trabalhos, eles não se encontravam organizados. O Carlos Pereira e o Rui Duarte ainda não tinham carregado o vídeo da aula anterior para o Youtube e não o tinham colocado no e-portefólio. Dei-lhes algum tempo para que organizassem os materiais e atualizassem o seu portefólio digital.

Noto que “uma atitude positiva frente às ferramentas online e uma sólida familiaridade com elas são fatores decisivos para o sucesso online” (Pinho & Loureiro cit. in Loureiro, Moreira & Gomes, 2008, p.55). Um aluno com muitas dificuldades nas operações básicas de utilização do computador terá, com certeza, dificuldade na utilização de qualquer ferramenta de criação de e-portefólios. Por isso, ao lidarem

com o Google Sites, os alunos com mais dificuldades vão ter a oportunidade de aperfeiçoarem algumas técnicas e operações básicas na utilização do computador.

Entretanto, chegou o Ricardo Barros, o Ricardo Rodrigues, o David Marques e o José Ferreira. Justificaram o seu atraso e sentaram-se. Abriram os seus e-portefólios e acompanharam a aula. Estes alunos são bastante perturbadores. No geral, os professores queixam-se das suas atitudes e do aproveitamento. De qualquer das formas, apesar de verificar que chegam atrasados com alguma frequência e que se distraem, por vezes, no decorrer da aula, têm o portefólio atualizado, o que significa que acompanham as aulas.

Depois de verificar que todos tinham terminado, pedi que acrescentassem no seu e-portefólio a data da aula e o título do trabalho que ia ser desenvolvido.

Nas últimas aulas, tenho analisado que apesar de no início da aula falar sobre os conteúdos e os objetivos, eles facilmente esquecem e logo de seguida perguntam-me o que vão fazer. Assim, acabei por optar por escreverem no e-portefólio o sumário da aula, tal como fazem no caderno diário, nas outras disciplinas.

Iniciei os conteúdos previstos para esta aula, que consistia em falarmos sobre as ferramentas básicas de manutenção do computador e em organizar um guião de apoio para a utilização das mesmas para depois consultarem e saberem como utilizar estas ferramentas.

A aula decorreu com normalidade e ao contrário do que aconteceu na aula anterior senti-me calma, pois percebi que os alunos estavam a acompanhar bem a aula. Refiro-me ao facto de não estarem constantemente a perguntarem-me como se faz ou que é para fazer. Isso para mim já é um alívio!

Ao longo da aula, o Ricardo Barros saiu do seu lugar algumas vezes, mas como estava a ajudar o colega Daniel Marques, achei por bem não o chamar à atenção. O Ricardo é um aluno muito perturbador. No geral, os professores queixam-se do seu comportamento. Eu percebo que o Ricardo é de facto perturbador, mas estando ocupado ele consegue manter-se sossegado. Por isso, achei que não devia chamar

à atenção. Parece-me bem que ele ajude os colegas. O Ricardo tem o portefólio atualizado e bastante organizado.

Parece que resultou ter colocado a data e o título do trabalho no início da aula. Os alunos parecem organizar-se melhor. Irei fazê-lo nas próximas aulas.

Os alunos terminaram a tarefa e transferiram o trabalho para o portefólio digital. A aula terminou. Os alunos fecham o portefólio digital e encerram os computadores. Arrumam o teclado e o rato colocando-os em cima da caixa do computador e arrumam as cadeiras. Saem da sala.

O Carlos Pereira atrasou-se e ficou na sala depois do toque de saída a organizar os seus materiais. Este aluno tem um pouco mais de dificuldade em acompanhar a aula, mas faz todos os trabalhos propostos.

O portefólio digital permite ao professor ter uma visão global do aluno, evidenciando as suas dificuldades, habilidades individuais, ideias e interesses.

Entre as competências em TIC evidenciadas nos e-portefólios como tendo sido desenvolvidas pelos seus autores, podem contar-se, entre outras, a utilização de correio eletrónico, o acesso à Internet e a realização de pesquisas, o processamento de texto, a utilização de programas de desenho como o Paint e a introdução de hiperligações em documentos. A construção do e-portefólio constituiu, assim, um meio de colocar em evidência essas aprendizagens, para os próprios e para os outros, integrando os produtos que lhe correspondem no e-portefólio.

### ***Quarta-feira, 24 de abril de 2013, a turma 7º 8ª***

#### ***Tornear dificuldades criando estratégias...***

Os alunos entraram na sala de aula. Sentaram-se e ligaram os computadores com a minha autorização. Depois de verificar que os computadores estavam ligados disse-lhes que abrissem o seu e-portefólio para que anotassem o sumário da aula. Projetei o sumário da aula para que passassem. Decidi que no início da aula começaria por escrever o sumário para que os alunos assimilassem os conteúdos

que seriam tratados na aula. Detetei que tinha que dar um espaço de tempo no início da aula para que chegassem os alunos atrasados e para que os alunos se auto-organisassem.

Alguns alunos entraram na sala de aula mais tarde, tal como era costume. Os alunos têm tolerância de dez minutos ao primeiro tempo da manhã. No entanto, facilmente retomaram a aula porque os colegas ainda estavam a escrever o sumário. Desta forma, houve mais organização na sala de aula e sossego enquanto passavam o sumário.

Entretanto, pedi-lhes que abrissem o e-portefólio da disciplina e no sumário da aula abrissem a hiperligação que lhes dava acesso ao enunciado do trabalho da aula, o qual deveriam acompanhar enquanto os orientava na realização das tarefas. Jamais passaria pela minha cabeça pedir-lhes que procurassem fazer o trabalho autonomamente. As dúvidas seriam muitas e não conseguiria ajudá-los a todos.

Os alunos acompanharam bem as minhas orientações e iniciaram o seu trabalho no Microsoft PowerPoint, a ferramenta de trabalho que ia ser utilizada nesta aula. A aula decorreu com bastante normalidade e tranquilidade. Pontualmente chamei a atenção ao José que, se distraía com as redes sociais. O Carlos Pereira acompanhou bem a aula apresentando poucas dificuldades.

Infelizmente, a organização escolar que atualmente existe implica um ensino coletivo, logo não se pode esperar que o professor ajude os alunos individualmente. No entanto, procuro ajudá-los, sempre que é possível, embora seja muito difícil fazê-lo sozinha porque as turmas têm muitos alunos, existem tempos de aula e metas curriculares para cumprir e uma série de outras situações que nos condicionam, a nós professores, e tornam difícil ou quase impossível esta tarefa. Nós, os professores, não devemos baixar os braços e devemos usar estas dificuldades como fonte de inspiração para as ultrapassar.

A escola nos moldes em que funciona está longe de ser mudada. Existe uma naturalização da organização escolar onde os tempos letivos são pradonizados, os espaços, as turmas, os saberes, os currículos, sustentando uma lógica de repetição de informação. Os conteúdos programáticos são desajustados da realidade,

“completamente alheio à experiência existencial dos educandos” (Freire, 1987, p.33), e, por essa razão, com pouco significado para os alunos, há uma desvalorização dos seus conhecimentos, menosprezo das suas experiências não-escolares e subestimação da capacidade de pesquisa e de descoberta.

Este é o caminho mais curto para o desinteresse e a desmotivação dos alunos. Os alunos não podem ser encarados como seres desprovidos de ideias e explicações próprias para a realidade que os cerca. O professor não pode partir do princípio que o aluno é uma “tábua rasa”, pois estará empobrecendo ainda mais a educação. A escola deve ter um tempo e espaço para a aprendizagem não desvinculando a experiência da aprendizagem. Todo o processo do conhecer, do saber e do agir é aprendido através da experiência.

Um facto, é que a educação tornou-se pobre, no sentido de se poder transformar e criticar. “Fechada num edifício próprio e num currículo rígido, a escola provocou uma desvalorização dos saberes informais e de modos alternativos de aprendizagem” (Rodrigues e Nóvoa, 2008, p.7).

No entanto, tal como revela Josso, “estamos numa sociedade em mutação, mas (...) não estamos suficientemente conscientes, ainda hoje, das enormes mutações que se estão a dar no nosso mundo” (Josso, 2008, p.118), em função das quais, necessariamente, “deveremos, nós mesmos, mudar e deveremos ajudar e acompanhar pessoas que vão ter de mudar (Josso, 2008, p.118). Efetivamente, nós [professores/educadores], “enquanto agentes de um poder político, temos um papel muito importante a desempenhar nos processos de mudança” (Josso, 2008, p. 117) e por isso devemos caminhar no sentido de transformarmos a escola como um projeto social trabalhando de forma colaborativa e não como um projeto pessoal, onde cada professor está condicionado à sua sala de aula, com a sua disciplina e turmas. Deverá haver partilha, diálogo, inovação e projetos comuns.

O professor terá de ser diferente do que foi até aqui, deverá ser alguém que seja capaz de criar novas formas de aprendizagem e que seja, ao mesmo tempo aprendente, recusando “visão “bancária” da educação [...], para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos” (Freire,

1987). Afinal, “ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa” (Freire cit. in Cavaco, 2002, p.14).

A escola terá que ser reinventada. A tarefa não é fácil, mas é possível.

### ***Quarta-feira, 15 de maio de 2013, a turma 7º 8ª***

#### *Estímulo à autonomia...*

A aula começou sem a presença do David Marques e do Ricardo Barros. Hoje, o Daniel Cardoso e o Ricardo Rodrigues chegaram a horas, não é costume isso acontecer. Já o Daniel Cardoso chegou no segundo tempo do bloco de 90 minutos da aula alegando ter adormecido. Estes alunos chegaram sempre mais tarde á aula e por isso iniciam o trabalho com algum atraso em relação aos colegas.

Os alunos entraram, cumprimentaram-me e sentaram-se. O Gustavo Pires perguntou se podiam ligar os computadores. Respondi-lhe que sim e dei-lhes algum tempo para o fazerem. Enquanto ligavam o computador observava-os para analisar o que faziam depois de ligar o computador. Queria saber se abriram o portefólio digital sem perguntarem se o tinham que fazer. Reparei que alguns já o faziam. Alguns já abriam o portefólio digital, tal como abrem o caderno diário. Tornava-se rotina. Era exatamente isso que pretendia. Os alunos começam a deixar de recorrer a mim para perguntarem como abrem o seu portefólio digital. Conseguem realizar as tarefas autonomamente, de uma forma intuitiva. Abrem esperam que eu projete na tela o sumário da aula. Noto que há uma evolução nesse aspeto. Consigo assim maior disponibilidade para ajudar os poucos da turma que ainda têm dificuldade e tenho também mais tempo para ajudar todos com as suas dúvidas.

O José Ferreira está a alterar o aspeto do seu e-portefólio enquanto os colegas acabam de passar o sumário.

Hoje propos à turma que fizessem sozinhos a atividade sobre os componentes necessários para aceder à internet, o meu objetivo era que além de saberem quais os componentes de hardware e software que precisam para acederem à internet,



explorassem as opções que existem de navegadores web e de fornecedores de serviços de internet. Todos os dias são bombardeados com publicidade, certamente teriam alguma facilidade em nomearem alguns exemplos. Disponibilizei o enunciado da atividade no website da disciplina, tal como faço todas as aulas. Noto que os alunos já o sabem. Não perguntam. Apenas os mais distraídos.

Com esta atividade pretendo observar o que são capazes de fazer sem as minhas orientações. Quero observar as suas dificuldades. É natural que tenham alguma dificuldade na interpretação do enunciado, por isso antes de iniciarem explico o que devem fazer, esclarecendo alguns aspetos que me parecem suscitar dúvidas.

Naturalmente, alguns alunos terminam a atividade mais rapidamente, outros levam mais tempo a terminarem. Têm todos conhecimentos e ritmos de trabalho muito diferentes. O Carlos Pereira demora mais tempo a terminar a atividade e apesar de ter colocado muitas dúvidas, surpreendeu-me ter conseguido fazer a atividade num tempo razoável relativamente aos colegas. O Tiago Duarte apesar das inúmeras dificuldades que tem também consegue finalizar o trabalho, apesar de demorar mais tempo.

Noto que algumas operações básicas que inicialmente não dominam, começam a utilizar com facilidade e naturalidade. Espontaneamente põem em prática algumas ferramentas que utilizamos em aulas anteriores.

Os alunos que terminaram mais rápido pedi que fizessem outro ponto da ficha de trabalho para que se mantivessem ocupados enquanto os restantes terminavam.

Já todos tinham terminado e resolvemos as restantes alíneas em conjunto porque começaram a surgir as dúvidas. Quando grande parte dos alunos tem dificuldade nalguma tarefa, tenho que explicar e ajudá-los a fazer em conjunto, caso contrário não consigo fazê-lo individualmente. Ao fazê-lo, os restantes alunos estariam distraídos a fazer outras coisas e não conseguiria avançar na matéria.

Criamos uma pequena tabela onde comparamos os preços de alguns fornecedores de serviços de internet, tais como a Zon, a Meo, entre outros. Os alunos tiveram que ir aos websites das empresas e pesquisarem os pacotes e preços

que as empresas disponibilizam. Preenchemos a tabela e no final, depois de analisadas as características dos serviços, nomeadamente os preços, os alunos decidiram qual a melhor oferta do mercado. Foi uma atividade gira e interessante. Muitas vezes ao alunos questionam sobre qual o melhor serviço de internet sem perceber que existem características desses serviços que são importantes saberem para poderem ter uma opinião formada. Esta atividade está diretamente ligada ao quotidiano dos alunos. No geral, todos têm internet em casa e por isso é importante que saibam o significado de alguns conceitos relacionados com esse serviço.

Noto algum entusiasmo da parte de alguns alunos para perceberem qual a empresa que oferece melhores serviços. Noto que há uma tentativa em perceberem as características dos serviços. A Ana Milheiro afirma: “A Zon é melhor!” Tem as mesmas características das outras empresas, mas o preço é mais baixo”. Já o Gustavo diz: “Mas não podemos fazer chamadas gratuitas aos fins de semana e à noite. Na Meo e na Sapo podemos e justifica o preço”. Os alunos são críticos!

Terminam o trabalho e colocam no portefólio digital. Peço-lhes que façam uma reflexão sobre a aula.

O motivo que mais me agrada, na utilização do portefólio digital em contexto de aula é que o aluno está a aplicar uma série de conhecimentos que deve ter adquirido no final do semestre, à disciplina e fá-lo, em grande medida, de forma completamente autónoma. É isso que gradualmente vejo acontecer. Os alunos, em grande parte das atividades, já pouco precisam da minha orientação. Fazem-no autonomamente.

### ***Quarta-feira, 22 de maio de 2013, a turma 7º 8ª***

#### ***Aprendizagem colaborativa e participação dos encarregados de educação...***

A aula começou sem a presença do David Marques, Ricardo Rodrigues e Ricardo Barros. A Maria Rodrigues também não está presente. Vem sempre no segundo bloco de aulas, mas tem justificação médica.

Aviso os alunos que na segunda-feira, o professor de Informática, com a ajuda dos alunos das turmas de 9º ano estiveram a tirar as proteções de ecrã e os ficheiros que se encontravam no ambiente de trabalho e que por isso não podiam alterar a proteção de ecrã nem guardar ficheiros no ambiente de trabalho. Espero que os alunos tenham compreendido e que cumpram o que lhes estou a pedir.

Os alunos entram e ligam o computador. Abrem o portefólio digital e o website da disciplina. Pergunto se terminamos a atividade da aula anterior sobre os componentes necessários para aceder à internet. Alguns alunos respondem que a atividade não está terminada. Peço para abrirem o google drive e fazerem a transferência da atividade para o computador para que possamos terminar.

Entretanto, chegam os alunos atrasados. Repreendo-os, mas sei que vão voltar a chegar atrasados nas próximas aulas. Acontece desde o início do semestre.

Terminamos a atividade depois de ter esclarecido algumas dúvidas que foram surgindo à medida que foram fazendo. Tenho mais calma e dou-lhes mais tempo para que possam terminar o que estão a fazer. O Rui Duarte e o Frederico Almeida não guardaram o trabalho no google drive na última aula e por isso não a podem colocar no portefólio digital. No entanto, peço-lhes que acompanhem a aula e façam o que é pedido num documento em branco para que pelo menos possam praticar e não se distraiam no computador.

A Ana Gonçalves esteve a alterar o aspeto do seu portefólio digital.

Entretanto peço-lhes que coloquem o trabalho no portefólio digital e que sumariem a aula de hoje. Vamos fazer uma trabalho sobre as redes sociais. Pretendo abordar esta temática e simultaneamente trabalhar com eles alguns conteúdos práticos da disciplina, tais como os estilos e os índices automáticos que são bastante importantes para que possam fazer os trabalhos escolares que lhes pedem.

Este tema surgiu na sequência de uma situação que ocorreu numa das aulas, com outra turma, na semana passada. Estava a dar a aula e uma aluna chamou-me, muito triste, porque tinha colocado alguns videos onde ela aparecia no Youtube e

uns colegas da turma estavam a fazer troça. Quando vi as dezenas de videos que ela colocou no Youtube, parei a aula, muito aborrecida e abordei aquela situação. Expliquei-lhes, tal como já o tinha feito antes, quando os ajudei a utilizar o Youtube para colocarem e partilharem um video sobre um tema da disciplina, que as redes sociais têm muitas vantagens e potencialidades, mas que têm os seus perigos e riscos e que apesar de não os poder proibir, não deviam partilhar videos na internet, onde aparecesse a imagem deles, isto porque além de ainda não terem idade para o fazerem, podem ser vitimas de cyberbullying, de assédio por desconhecidos e em casos extremos isso pode conduzir a encontros na vida real que acabam em roubos, raptos, violações, entre outro tipo de crimes. Desta forma, pareceu-me oportuno abordar esta temática, onde um dos tópicos que iremos falar é a questão dos riscos e perigos das redes sociais, como o Youtube, o facebook ou o tumblr que grande parte deles utiliza e muitas vezes indiscriminadamente, surgindo nalguns casos situações que se podem apresentar perigosas.

Usei a oportunidade para lhes mostrar um video elaborado por alunos de uma escola do ensino regular.

Na próxima aula ainda vamos finalizar a atividade. No entanto, pelo que fizemos hoje, percebi que eles têm acesso a uma série de redes sociais, mais do que eu imaginava. No entanto, foi bom poder esclarecer este conceito, já que alguns apresentaram algum desconhecimento.

Entretanto, a campainha toca e o Carlos Pereira chama-me para me mostrar as alterações que fez no seu portefólio digital, sugeridas pela mãe.

Fico contente que os pais também se envolvam na construção do portefólio digital. No fundo, penso que "o diálogo entre pais e filhos são facilitadas com os portefólios digitais, especialmente quando os estudantes o organizam e atualizam em casa, quando os pais podem dar uma olhada e falar sobre a aprendizagem e o progresso dos seus filhos. Por outro lado, e no sentido de que os e-portefólios dos alunos também destacam as práticas dos professores, os pais também podem ter uma maior ideia sobre o tipo de trabalho realizado pela professora" (Gomes, p.16-17).

### ***Quarta-feira, 29 de maio de 2013, a turma 7º 8ª***

#### *Alunos mais críticos...*

A aula começou com todos os alunos na sala de aula. Hoje ninguém chegou atrasado.

A Margarida Chantre está a ver alguns dos e-portefólios dos colegas de outras turmas. No website da disciplina disponibilizei uma listagem de todos os alunos com os respetivos endereços dos e-portefólios, pois acredito que o facto dos alunos terem a possibilidade de observarem os trabalhos dos colegas, permite a existência de uma aprendizagem colaborativa, em que existe o incentivo e o encorajamento dos colegas.

Pedi aos alunos que ligassem o computador e abrissem o Google Drive para terminarmos a atividade da aula anterior sobre as redes sociais.

Além de discutirmos o conceito de rede social e de apontarmos alguns exemplos, falamos também sobre as vantagens e desvantagens das redes sociais e consequentemente sobre os riscos e perigos associados à sua utilização.

Nas turmas do 8º ano de escolaridade, permiti que os alunos pesquisassem estes conteúdos e discutimos depois da pesquisa, mas no 7º ano de escolaridade optei por ouvi-los e destacar os pontos que eles falavam e que eram importantes para o trabalho e a partir deles desenvolvi aquilo que eu achava importante eles saberem. A pesquisa não funciona muito bem nestas idades. Eles têm uma enorme dificuldade em pesquisarem e selecionarem a informação importante. Limitam-se a copiar os textos e para eu poder trabalhar esta situação precisaria de algumas aulas e não é o caso. O número de aulas é muito reduzido e portanto seria difícil trabalhar convenientemente esta matéria. Optei por chamá-los à atenção para o facto de que ao copiarem informação de determinado website, sem que o texto seja alterado, devem colocá-lo entre aspas e adicionarem a origem daquela informação.

Os alunos foram capazes de esclarecer o conceito de redes sociais, a Ana Milheiro disse: “As redes sociais permitem-nos comunicar com os amigos e outras pessoas”. A Luana Figueiredo referiu: “Permitem-nos partilhar vídeos”. O Gustavo Pires acrescentou : “e...fotografias, músicas!”.

De facto, eles são capazes de apontar as características de uma rede social. Falam em diferentes exemplos de redes sociais, mas confundem um pouco com o conceito de motor de pesquisa ao nomearem o Yahoo ou o Google como rede social.

Entretanto, escrevem no documento do word o conceito de rede social e os exemplos que entretanto foram discutidos e que fui assinalando no documento que utilizo para os orientar no trabalho.

Pergunto-lhes:” Então, e quais são as vantagens das redes sociais?”. O Ricardo Barros sugere: “Falar com as pessoas. Partilhar!”. A Ana Milheiro diz: “Procurar emprego”. O David Marques diz “procurar casa!”.

Seleciono os comentários oportunos e assinalo no documento. Refiro que as redes sociais não têm apenas vantagens, mas também apresentam desvantagens e consequentemente alguns riscos e perigos.

Aproveito para falar sobre o caso que reportou o final do ano passado, da adolescente canadiana, de 15 anos, Amanda Todd, que se suicidou e deixou um vídeo no Youtube relatando os três anos de perseguição por que passou como vítima de bullying e cyberbullying.

Noto que alguns alunos sabem do que estou a falar e acrescentam algumas palavras àquilo que acabo de dizer. Outros fazem questões sobre o assunto e a curiosidade leva-os a ver o vídeo deixado pela adolescente canadiana, no Youtube. Deixo-os ver. Compreendo que tenha suscitado essa curiosidade neles.

Aproveito ainda para falar sobre os seis menores que foram detidos como presumíveis autores do delito de divulgação de pornografia infantil, em Espanha, ao divulgarem um vídeo e fotografias com conteúdo sexual protagonizado por menores e que chegou a estar disponível no YouTube.

A notícia é bastante recente e por isso alguns deles sabem do que estou a falar e aproveitam para esclarecer algumas situações.

A campanha toca. Termina a aula.

### ***Quarta-feira, 12 de junho de 2013, a turma 7º 8ª***

#### *Processo demorado...*

Hoje é a última aula de TIC. Noto que os alunos entram na sala de aula de forma desorganizada e a questionarem-me todos ao mesmo tempo sobre o que vamos fazer durante a aula. Noto que alguns esperam ter uma aula mais livre para poderem utilizar o computador para jogar ou para utilizarem as redes sociais. Peço que se organizem e sentem para poder orientá-los para as tarefas da aula. Explico-lhes que vão começar por fazer a sua autoavaliação, através do preenchimento de um formulário que encontra-se no website da disciplina, no local do sumário da aula. Nesse formulário terão que colocar a nota que julgam merecer na disciplina e justificar essa nota. Além disso, peço-lhes que preencham outros campos onde peço a opinião deles relativamente aos aspetos que mais gostaram e os que menos gostaram ao longo das aulas do semestre e algumas sugestões para melhorar o funcionamento da disciplina. Entretanto, explico-lhes que temos que terminar alguns trabalhos e que só depois podem utilizar o pouco tempo que restar da aula para se divertirem um pouco no computador. Reparo que a turma aceita bem as tarefas da aula, percebem que existem trabalhos para serem terminados e que só depois de tudo concluído podem divertir-se um pouco.

Apesar de ter esclarecido o preenchimento do formulário de autoavaliação, alguns alunos questionam-me sobre o significado de nota quantitativa e sobre como devem justificar a nota que acham merecer à disciplina.

Esclareço as dúvidas que têm e saliento que ao justificarem a nota devem ter em conta os critérios de avaliação da disciplina, ou seja, o domínio cognitivo, no qual se destacam a avaliação do portefólio digital individual, onde se encontram os trabalhos realizados ao longo das aulas, a participação e produtividade nas aulas, e

o domínio das atitudes e valores, que inclui o respeito pelas normas de utilização dos equipamentos informáticos, a pontualidade, o cumprimento de prazos estabelecidos, o espírito de entreajuda e a boa capacidade de relacionamento, a autonomia e o espírito crítico.

Terminaram rapidamente o preenchimento dos formulários e logo de seguida transferiram para o computador o trabalho que tinham iniciado na aula anterior e que ainda não tinham terminado. Optei por deixá-los elaborar e formatar os gráficos autonomamente, apenas com algumas orientações minhas, mas deixei-os explorar, já que na aula anterior os ajudei a elaborar e formatar o primeiro gráfico. Achei que já tinham o conhecimento básico para poderem explorar sozinhos, com a ajuda uns dos outros.

O Ricardo e o Rui não estavam a realizar as tarefas da aula. Já os tinha chamado várias vezes à atenção, pois além de não estarem a trabalhar estavam também a perturbar a aula com comentários extra aula. Acabaram por sair da sala e desta forma o ambiente melhorou.

Reparo que vários alunos referem na sua autoavaliação o facto de, por vezes, dar-lhes pouco tempo na realização das tarefas. Tenho consciência disso. De facto, “a criação e implementação de um projeto de e-portefólio é um processo demorado para alunos e professores” (Stefani, Mason & Chris Pegler, p.38) e consequentemente resta pouco tempo para cumprir as metas curriculares homologadas da disciplina de TIC no 7º e 8º ano de escolaridade.



## ***Algumas conclusões retiradas da prática***

De seguida, faço a análise e interpretação dos textos redigidos no meu diário de bordo para que possa formular a minha opinião relativamente à experiência de utilização do e-portefólio na disciplina de TIC, com a turma do 7º ano. Essa interpretação baseia-se nos registos feitos durante as aulas e nas opiniões dos alunos obtidas informalmente, dentro e fora da sala de aula, e formalmente através dos formulários de autoavaliação.

### ***As conclusões dos alunos***

No segundo semestre voltei a pedir aos alunos que preenchessem um formulário de autoavaliação. Esse formulário, disponibilizado na internet, continha alguns campos, onde deviam manifestar a sua opinião relativamente às aulas de TIC.

Após a leitura atenta das respostas ao referido formulário, verifiquei que, na generalidade, os alunos gostaram da disciplina, tal como se pode confirmar nas afirmações da Cristina Alves: “Gostei da disciplina aprendi muitas coisas”, do João Fonseca: “Gostei de tudo e de aprender coisas novas” e do Pedro Lopes “Eu gostei muito da disciplina”. Além disso, muitos alunos acrescentam que gostaram “da maneira como a professora dá as suas aulas”, “ensina bem e é muito explícita”, “super divertida e tem muita paciência”.

Muitos alunos mostraram-se felizes por terem criado um portefólio digital, como é o caso da Susana: “nas aulas de TIC o que eu gostei mais foi fazer o e-portefólio” e do Miguel: “fazer um website [e-portefólio] foi muito engraçado!”. Alguns referiram ainda que a sua utilização possibilitou “novas dinâmicas” na aula, evitando a frequente construção de apresentações em powerpoint e documentos no word. Quanto ao Diogo Vidinha, permitiu-lhe “utilizar ferramentas úteis, o Youtube, o Tumblr, entre outras” e quanto ao Sérgio Marques mudou “a comunicação entre aluno e professor”. A Paula Matos acha que “criamos um ambiente agradável” em sala de aula.

A Tânia gostou do “simples facto da aula ser mais livre, não termos de fazer testes, termos mais trabalhos práticos o que é muito mais cativante. Temos mais liberdade de expressão nas aulas de TIC, a professora explica bem os conteúdos”. O Carlos diz que gostou de “mostrar aos colegas” o seu e-portefólio.

Dizem que aprenderam mais, aprenderam coisas que até então desconheciam. A Beatriz Maia diz: “retirei diversos conhecimentos de informática que me vão ajudar no futuro”.

Por outro lado, alguns alunos referiram que, por vezes, as aulas decorreram com alguma velocidade, tal como menciona a Cristina Duarte: “Tivemos que realizar os trabalhos muito rápido”, o João Dinis “A professora apressava um bocadinho as aulas”. A Joana Sousa assinala ainda que a aula “podia não avançar tão rapidamente” e a professora podia dar “mais tempo livre para organizar o portefólio digital”.

Referiram ainda, que terem que acompanhar a professora na realização das tarefas foi um dos aspetos que menos gostaram nas aulas de TIC, pois preferiam realizá-los autonomamente. A este respeito a Sandra Ferreira diz: “achei que as vezes não podíamos ser autónomos e tínhamos de andar sempre à mesma velocidade”. Outros alunos reclamam o facto de “ter de esperar que os alunos atrasados finalizem o trabalho”. Eles dizem gostar dos “trabalhos que a professora dava com as instruções”, pois preferem “fazer do que ouvir como se faz”.

### ***As minhas conclusões***

Os alunos mostraram-se muito entusiasmados com o preenchimento das secções do e-portefólio, designadamente com a “A minha página pessoal”, dando especial atenção à inserção de fotografias e à personalização do seu e-portefólio. Não tenho dúvidas de que os alunos gostaram bastante de criar o e-portefólio, especialmente porque dei-lhes a possibilidade de basearem-se num tema ao seu gosto. No entanto, a criação de um e-portefólio é uma opção metodológica que dispense bastante tempo, pois exige a criação de páginas, a sua organização e a sua personalização, nomeadamente a pesquisa de imagens, vídeos e gadgets.

Acontece que, devido à inexperiência na construção de um e-portefólio, os alunos apresentam bastantes dificuldades no que concerne à organização dos elementos que o vão constituir e, apresentam alguma falta de iniciativa e determinação, o que dificulta ainda mais a minha tarefa porque se por um lado apresentam estas dificuldades, por outro têm ainda as dificuldades técnicas, relacionadas com a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação. Assim, a tarefa de construção e utilização do e-portefólio tornou-se ainda mais demorada, mais do que era espectável. Compreendo que alguns alunos queriam ter tido mais tempo para melhorarem o seu e-portefólio, mas o tempo não é suficiente para que isso aconteça. A disciplina é semestral e apresenta um número de horas insuficiente para explorar mais a ferramenta.

Concordo com eles quando dizem que o e-portefólio lhes permitiu utilizar outras ferramentas importantes para o seu quotidiano e simultaneamente lhes permitiu aperfeiçoar técnicas e melhorar a sua postura face às tecnologias. Ao pesquisarem textos num motor de busca, imagens numa rede social, como por exemplo o Tumblr, ao visualizarem e inserirem videos retirados de uma rede social como o Youtube, os alunos estão a aperfeiçoar a forma como manuseiam o computador e a forma como utilizam as ferramentas que este disponibiliza, sem que os conteúdos lhes sejam impostos. Aprendem porque precisam de utilizar essas ferramentas para personalizarem o seu e-portefólio.

De facto, “a criação de portefólios digitais, particularmente a versão online, implica o desenvolvimento de um conjunto alargado de competências digitais da parte de alunos e professores.” (Gomes, 2008, p.18) e este é, sem dúvida, um dos maiores benefícios da utilização de e-portefólios na disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação. Serve de pretexto para a prática das competências básicas de utilização das TIC.

Sem dúvida, são inúmeras as aprendizagens inerentes à criação e utilização do e-portefólio, nomeadamente do ponto de vista das tecnologias.

As aulas de TIC, foram aulas de troca de ideias e opiniões entre todos. Os alunos tiveram que decidir o tema do seu e-portefólio, a forma como o queriam

personalizar e os conteúdos que queriam inserir. Além disso, tiveram que atualizá-lo com notícias relacionadas com as tecnologias, tal como os tinha informado no início do semestre. Para isso tiveram que pesquisar, selecionar e organizar materiais, trocar ideias com os colegas e pedir opiniões, o que determinou um clima de partilha e bem estar. Na sala de aula havia um grupo de alunos que se comunicavam e trocavam ideias, sentimentos e experiências.

Afinal o conhecimento resulta de discussões coletivas. Nas palavras de Dewey (cit in Mota, 2012): "O aprendizado se dá quando compartilhamos experiências, e isso só é possível num ambiente democrático, onde não haja barreiras ao intercâmbio de pensamento". Por isso, a escola deve proporcionar práticas conjuntas e promover situações de cooperação, em vez de lidar com os alunos de forma isolada. Por isso, não me surpreende que alguns dos meus alunos tenham achado o ambiente na sala de aula agradável e a comunicação entre todos diferente. Foi isso que tentei proporcionar-lhes com a criação e utilização do e-portefólio pessoal.

É de realçar também, a utilização do portefólio digital como forma de avaliar o aluno, uma das maiores vantagens dos portefólios digitais, pois para além de ter constituído uma forma alternativa de avaliação, evitando os tradicionais testes de avaliação, mostrou o progresso do aluno ao longo do tempo envolvendo-o no processo de avaliação. Fernandes refere que "tradicionalmente, a avaliação, tal como geralmente se pratica, impede mesmo que os aprendentes julguem, pensem e reflectam acerca do seu próprio trabalho. Basta pensarmos na natureza de muitas questões incluídas nos testes, no pouco tempo que os aprendentes têm para pensar nas questões que lhes colocamos e na ênfase dada aos conhecimentos "objectivos". (Fernandes et al, 1994, p. 1-2).

No entanto, a avaliação exigiu muito tempo, dado o número elevado de trabalhos e, nalgumas situações, considero que a avaliação pode ter sido pouco rigorosa. Como todas as avaliações informais, os portefólios podem faltar em confiabilidade e validade. Terá de haver uma maior clarificação dos critérios de construção e avaliação do mesmo para que a avaliação não tenha uma natureza tão subjetiva.

“Relativamente aos processos de aprendizagem, não aprendemos da mesma maneira segundo os objectivos de aprendizagem. Há aprendizagens que podem ser muito rápidas e aprendizagens que podem ser extremamente longas” (Josso, 2008, p.122) e por isso “independentemente do objecto de aprendizagem, é muito importante conhecer como aprendemos, como nos desenvolvemos para aprender” (Josso, 2008, p.122). Portanto, normalmente, aquilo que faço é procurar proporcionar aos alunos situações de autonomia, em que devem desenvolver as suas próprias maneiras de trabalhar. Para isso, disponibilizo-lhes os enunciados dos conteúdos a serem aprendidos em cada aula para que, em lugar de começar com definições ou conceitos já elaborados, usar procedimentos que façam o aluno raciocinar e elaborar os próprios conceitos para depois o confrontar com o conhecimento sistematizado. Porque os alunos aprendem fazendo. Os alunos aprendem melhor realizando tarefas associadas aos conteúdos ensinados. Eles próprios afirmam gostar dos “trabalhos que a professora dava com as instruções”, pois preferem “fazer do que ouvir como se faz”.

No entanto, reconheço que as aulas eram muito desgastantes para mim. Ao dar-lhes autonomia e liberdade para realizarem as tarefas, as dúvidas aumentavam e barulho em sala de aula também. Senti-me, muitas vezes, incapaz de esclarecer todas as dúvidas. Além disso, os alunos demoravam mais tempo a terminar as tarefas porque eu não estipulava tempos e dava-lhes liberdade para as concluírem. Sempre que possível, evitei avançar nos conteúdos da aula sabendo que haviam alunos que ainda não tinham terminado a atividade.

Alguns alunos finalizavam os trabalhos mais rápido do que outros, porque possuíam um conjunto de conhecimentos básicos que os outros ainda não tinham adquirido. Por isso, optei por lecionar algumas aulas em que os alunos tinham que acompanhar-me enquanto realizava as tarefas no computador e as projetava. Desta forma, o processo de ensino era acelerado, os objetivos da disciplina podiam ser cumpridos e conseguia ter os alunos todos a terminarem as tarefas ao mesmo tempo. Infelizmente, receio que os alunos não tenham gostado, pois não deixaram de referi-lo no formulário que preencheram, na autoavaliação.

Considero que esta foi a situação que mais me preocupou, a de ter alunos a terminarem as tarefas primeiro que outros. Os alunos que finalizavam os trabalhos mais rapidamente, distraíam-se e provocavam algum distúrbio na aula mesmo que, por vezes, fosse para ajudar os colegas. Considero também que as alternativas que utilizei para colmatar este problema não resultaram. Talvez a solução passe por definir tempos de realização das atividades e tempos para a correção das mesmas. Assim, consigo dar-lhes autonomia para realizarem as atividades e simultaneamente consigo cumprir os tempos de aula. No entanto, ainda assim tenho algumas dúvidas relativamente à eficácia desta alternativa.

Resumidamente, procurei organizar o processo de ensino-aprendizagem em torno de um projeto e de resoluções de problemas baseados na vida real e próximo dos alunos, para que estes, na sua ação na sociedade tenham competências para resolver problemas e adaptar-se as mudanças. Ou seja, procuro proporcionar ao aluno um ambiente onde ele possa desempenhar um papel ativo, autónomo, colaborativo, criativo, reflexivo, e ser alguém com capacidades metacognitivas capaz de atribuir significado às suas experiências e capaz de reestruturar as suas capacidades de aprendizagem.

Na verdade, hoje apercebo-me de que a minha postura em sala de aula está muito relacionada com a forma como eu lidava com os adultos, na sua formação. Procuro desenvolver competências, trabalhando situações do quotidiano dos alunos que os desperte para as aprendizagens.

## Conclusão final

Como refere Cavaco (2002), “A prática e a reflexão são dois elementos fundamentais na experiência”. (...) Para aprender é necessário compreender o sentido das experiências, ou seja, reflectir e tornar conscientes as experiências de vida” (Cavaco, 2002, p.34). Foi neste sentido que recorri à autobiografia, isto é, à escrita da minha própria narrativa de vida para compreender quais os acontecimentos e momentos da minha vida que foram formativos.

A narrativa biográfica direccionou-me para os momentos charneira que estão na base da minha orientação e prática pedagógica em sala de aula. Identifico a minha formação académica e o meu percurso profissional como formadora de adultos como sendo os principais acontecimentos que me orientaram para práticas pedagógicas que promovem a autonomia dos alunos. Apesar disso, o contacto com vários entrevistadores, na procura de emprego como formadora, foi o fator decisivo para que eu ponderasse a utilização do portefólio digital como ferramenta pedagógica.

Tudo está a mudar, a sociedade, os alunos. As novas tecnologias de comunicação estão a ter um enorme efeito nos alunos. E os problemas de indisciplina também tornam os contextos de aprendizagem muito difíceis.

Para atender às necessidades desta sociedade em constante transformação, as escolas precisam ser dinâmicas e questionadoras, voltadas ao diálogo e às práticas que sejam colaborativas. Para que isso se cumpra, o professor tem de ser um observador atento de uma realidade mutante, um profissional alerta para a ideia dos outros refletindo sobre a sua prática em sala de aula.

No entanto, tal como Alarcão (s/d) alerta, “Ser reflexivo é muito mais do que descrever o que foi feito em sala de aula”. É preciso refletir, numa atitude de diálogo com os problemas e as frustrações, os sucessos e os fracassos, mas também em diálogo com o pensamento, o pensamento próprio e o dos outros.

Em termos gerais, o diário de bordo, em contexto escolar, permite a qualquer professor que queira, encetar um processo de reflexão sobre a sua prática. Assim,

desenvolvi um processo de reflexão da minha prática letiva, o que permitiu aferir que a utilização do portefólio digital é uma opção com limitações, riscos e perdas, mas também com vantagens e benefícios que importam ponderar.

A disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação e o currículo que a integra possibilitou de forma tranquila, séria e eficiente, a criação e utilização do portefólio digital em contexto de sala de aula que, do meu ponto de vista, por diversos motivos, não teria sido possível noutra disciplina.

A utilização do e-portefólio nas aulas de TIC tornou possível a leção de diversos conteúdos da disciplina, garantindo a todos os alunos o domínio de um conjunto de competências e conhecimentos básicos em TIC, essenciais à sua vida escolar e profissional futura. Simultaneamente, o aluno adquiriu e desenvolveu outras competências, tais como a criatividade, a capacidade de reflexão, comunicação e participação, saberes esses que devem ser valorizados cada vez mais no processo de ensino-aprendizagem. Finalmente, proporcionou um clima em sala de aula saudável, de diálogo, interajuda, partilha e bem estar.

No entanto, receio que tenha de rever o tempo de aula orientado para alguns conteúdos da disciplina, de forma a obter mais tempo para os alunos personalizarem o seu e-portefólio e atualizarem-no em sala de aula. Assim, como terão de ser ponderados alguns aspetos relacionados com a sua implementação para que não existam tempos mortos para os alunos que já possuem alguns conhecimentos nesta área e que por isso terminam algumas das tarefas mais rapidamente. Além disso, terão de ser revistos os critérios de avaliação dos e-portefólios para que não exista tanta subjetividade na avaliação dos mesmos.

Seria de esperar que a utilização dos e-portefólios favorecesse a interdisciplinaridade, ou seja, a possibilidade de interação entre disciplinas proporcionando um diálogo entre estas, relacionando-as entre si para a compreensão da realidade. No entanto, nós professores/ educadores, sabemos que a interdisciplinaridade não tem acontecido como nós desejaríamos. Ainda há muito a fazer a este respeito.



De qualquer das formas, este ano letivo, não reuni grandes esforços no sentido de promover a interdisciplinaridade, mas percebi ao longo do projeto que podia ter trabalhado um pouco nesse sentido. Portanto, é objetivo futuro, explorar este campo e levar os professores de outras áreas disciplinares a participarem nos e-portefólios que os alunos desenvolvem na disciplina de TIC.

Contudo, embora possamos reconhecer as vantagens que possa trazer a utilização dos e-portefólios para o ensino, não será fácil promover esse intercâmbio entre disciplinas, por diversas razões, entre as quais o desconhecimento e desconfiança por parte de muitos professores e pais em relação à utilização dos mesmos, a falta de formação adequada dos professores relativamente a esta estratégia e a falta de disponibilidade que atualmente têm e, a acrescentar a isto tudo, o facto de em cada ano escolar eu lecionar numa escola diferente e por isso, não haver tempo para que este projeto possa ganhar raízes numa escola.

## Referências Bibliográficas

Alarcão, Isabel (s/d). Refletir na prática educativa. *Nova Escola*, 154. Retirado em: setembro, 7, 2013 de <http://professorlindomar.blogspot.pt/2012/01/refletir-pratica-docente.html>.

Canário, Rui (2000). *Educação de Adultos. Um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.

Canário, Rui (2006). Aprender sem ser ensinado. A importância estratégica da educação não formal. In *Conselho Nacional de Educação. A Educação em Portugal (1986-2006). Alguns contributos de investigação*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação. Retirado em: maio, 2013 de [http://joaninha.lusowebsites.net/edadultos\\_canario.pdf](http://joaninha.lusowebsites.net/edadultos_canario.pdf).

Canário, Rui (2008). *Aprender sem ser ensinado*. *NOESIS*, 67, 22-23. Retirado em: julho, 5, 2013 de [http://www.direitodeaprender.com.pt/index.php?option=com\\_content&task=view&id=52&Itemid=12](http://www.direitodeaprender.com.pt/index.php?option=com_content&task=view&id=52&Itemid=12).

Cavaco, Cármen (2002). *Aprender fora da escola - Percursos de Formação Experiencial*, Lisboa, Educa.

Cavaco, Cármen (2009). *Adultos Pouco Escolarizados. Políticas e Práticas de Formação*. Lisboa: Educa UI&DCE.

Delores, J., Al-Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., et al. (1996). *A Educação encerra um Tesouro. Relatório à UNESCO da Comissão Internacional da Educação para o Século XXI*. (Brasileira de 1997 ed.). (U.Asa/Cortez, Ed.) São Paulo, Brasil: Cortez Editora. Retirado em: agosto, 30, 2013 de [http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a\\_pdf/r\\_unesco\\_educ\\_tesouro\\_descobrir.pdf](http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf)

Fernández, Florentino Sanz (2008). Modelos actuais de educação de pessoas adultas. In Rui Canário e Belmiro Cabrito (org.), *Educação e formação de adultos. Mutações e convergências*. Lisboa: Educa.

Fernández, Florentino Sanz (2006). *As raízes históricas dos modelos actuais de educação de pessoas adultas*. Educa | Unidade de I&D de Ciências da Educação.

Fernandes, Domingos; Neves, Anabela; Campos, Cristina; Conceição, José M. e Alaiz, Vitor (1994). *Portfolios: para uma avaliação mais autêntica, mais participada e mais reflexiva*. Retirado em: agosto, 10, 2013 de <http://www.prof2000.pt/users/j.pinto/matematica/acompanhamento/MACS/Avaliacao/portfolios.pdf>

Finger, Matthias e Asún, José M. (2003). *A Educação de Adultos numa Encruzilhada. Aprender a nossa saída*. Porto: Porto Editora.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra. Retirado em: maio, 1, 2013 de <http://forumeja.org.br/files/Autonomia.pdf>.

Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. S. Paulo: Editora Paz e Terra. Retirado em: maio, 1, 2013 de <http://forumeja.org.br/files/PedagogiadoOprimido.pdf>.

Gomes, João (2008). Educational Potential of e-portefolios. From student learning to teacher professional development. In Fernando Costa e Maria Adelina Laranjeiro (eds.), *E-portfolio in education. Practices and reflections*. (pp. 13-20). Mem Martins: Associação de Professores de Sintra.

Horta, Maria João, Mendonça, Fernando & Nascimento Rui (2012). *Metas curriculares de Tecnologias de Informação e Comunicação 7º e 8º anos*. Retirado em: abril, 5, 2013 de <http://www.dgidec.min-edu.pt>.

Josso, Marie-Christine (2008). Formação de Adultos: Aprender a viver e a gerir as mudanças. In Rui Canário e Belmiro Cabrito (org.), *Educação e formação de adultos. Mutações e convergências*. (pp.115-125 ). Lisboa: Educa.

Laranjeiro, Maria Adelina; Sousa, João Carlos e Afonso, Cristovalina (2008). Digital portfólio as a strategy towards teachers professional development. In Fernando Costa e Maria Adelina Laranjeiro (eds.), *E-portfolio in education. Practices and reflections*. (pp.61-65 ). Mem Martins: Associação de Professores de Sintra.

Lima, Licínio C. (2008). A educação de adultos em Portugal (1979-2004): Entre as lógicas da educação popular e da gestão de recursos humanos. In Rui Canário e Belmiro Cabrito (org.), *Educação e formação de adultos. Mutações e convergências*. (pp. ). Lisboa: Educa.

Loureiro, Maria José; Moreira, António; Gomes, Maria João (2008). ePortefolios and a eArgumentation. In Fernando Costa e Maria Adelina Laranjeiro (eds.), *E-portfolio in education. Practices and reflections*. (pp. 53-59). Mem Martins: Associação de Professores de Sintra.

Mota, Luciana (2012). *O olhar para uma educação democrática: a contribuição de John Dewey para o surgimento desta nova escola, em busca de uma sociedade de fato democrática*. Retirado em: agosto, 15, 2013 de <http://www.webartigos.com/artigos/o-olhar-para-uma-educacao-democratica-a-contribuicao-de-john-dewey-para-o-surgimento-desta-nova-escola-em-busca-de-uma-sociedade-de-fato-democratica/85962/>

Nóvoa, António (2000). Prefácio. In Rui Canário. *Educação de Adultos. Um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.

Paulus, Pascal (2006). *A escola faz-se com pessoas. undi N ta Bai?*. Porto: Profedições.

Rodrigues, Cristina e Nóvoa, António (2008). Prefácio. A eterna procura do trabalho na escola: O ensino profissional. In Rui Canário e Belmiro Cabrito (org.), *Educação e formação de adultos. Mutações e convergências*. (pp.7-14 ). Lisboa: Educa.



Stefani, Lorraine; Mason, Robin e Pegler Chris (2007). *The educational potencial of e-portfolios. Supporting personal development and reflective learning*. New York: Routledge.